

Документ подписан простой электронной подписью
Информация о владельце:
ФИО: Сыров Игорь Анатольевич
Должность: Директор
Дата подписания: 20.05.2024 14:30:19
Уникальный программный ключ:
b683afe664d7e9f64175886cf9626a198149ad56

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

«УФИМСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ НАУКИ И ТЕХНОЛОГИЙ»

Стерлитамакский филиал

Колледж

Фонд оценочных средств

дисциплина

***ПМ 04 Преподавание иностранного языка в начальной
школе***

Профессиональный цикл

цикл дисциплины и его часть (обязательная, вариативная)

44.02.02

код

специальность

Преподавание в начальных классах

наименование специальности

уровень подготовки

углубленный

Год начала подготовки

2024

Разработчики (составители)

Иванова А.В.

ученая степень, ученое
звание, категория Ф.И.О.

Фонд оценочных средств для проведения текущего контроля и промежуточной аттестации разработан на основе рабочей программы профессионального модуля «ПМ.04 *Преподавание иностранного языка в начальной школе*» в соответствии с требованиями ФГОС СПО по специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах», утвержденного приказом Минобрнауки России от 17.08.2022, №743, примерной образовательной программой.

1 Общие сведения

Фонд оценочных средства (далее – ФОС) предназначен для контроля и оценки образовательных достижений обучающихся, освоивших программу профессионального модуля «ПМ.04 Преподавание иностранного языка в начальной школе».

ФОС включает в себя контрольные материалы для проведения текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации, которые проводятся в форме дифференцированных зачётов и квалификационного экзамена.

2 Планируемые результаты обучения, обеспечивающие результаты освоения образовательной программы

Код ОК, ПК ¹	Код результата обучения ¹	Наименование результата обучения ¹
ОК 02	31	номенклатура информационных источников, применяемых в профессиональной деятельности
	32	приемы структурирования информации
	33	формат оформления результатов поиска информации
	34	современные средства и устройства информатизации, порядок их применения и программное обеспечение в профессиональной деятельности, в том числе с использованием цифровых средств
ОК 09	35	правила построения простых и сложных предложений на профессиональные темы; основные общеупотребительные глаголы (бытовая и профессиональная лексика)
	36	лексический минимум, относящийся к описанию предметов, средств и процессов профессиональной деятельности, особенности произношения
	37	правила чтения текстов профессиональной направленности
ПК 4.1	38	теоретические основы методики обучения иностранному языку в начальной школе
	39	цели, содержание, принципы, методы и средства обучения иностранному языку в начальной школе
	310	концептуальные основы УМК начальной школы, включая иностранный язык
	311	типы, виды уроков иностранного языка, технология их проведения в начальной школе
	312	современные технологии обучения иностранному языку
ОК 02	У1	определять задачи для поиска информации
	У2	определять необходимые источники информации, планировать процесс поиска
	У3	структурировать получаемую информацию; выделять наиболее значимое в перечне информации
	У4	оценивать практическую значимость результатов поиска
	У5	применять средства информационных технологий для решения профессиональных задач, использовать современное программное обеспечение; использовать различные цифровые средства для решения профессиональных задач
ОК 09	У6	понимать общий смысл четко произнесенных высказываний на известные темы (профессиональные и бытовые), понимать тексты на базовые профессиональные темы;
	У7	участвовать в диалогах на знакомые общие и профессиональные темы; строить простые высказывания о себе и о своей

Код ОК, ПК ¹	Код результата обучения ¹	Наименование результата обучения ¹
		профессиональной деятельности;
	У8	кратко обосновывать и объяснять свои действия (текущие и планируемые);
	У9	писать простые связные сообщения на знакомые или интересующие профессиональные темы
ПК 4.1	У10	определять цели и задачи урока, планировать его с учетом особенностей предмета «Иностранный язык», возраста, класса, отдельных обучающихся и в соответствии с санитарно-гигиеническими нормами на основе федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования с учетом особенностей социальной ситуации развития обучающихся
	У11	формулировать различные виды учебных задач и организовывать их решение при изучении иностранного языка в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития детей младшего возраста, сохраняя при этом баланс предметной и метапредметной составляющей их содержания
	У12	разрабатывать и реализовывать программы развития универсальных учебных действий в процессе изучения иностранного языка
	У13	владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий
	У14	проектировать и реализовывать проектно-исследовательскую деятельности в начальной школе при изучении иностранного языка
	У15	приобщать учащихся к культуре страны изучаемого языка на уроках и во внеурочное время
	У16	обучать основным видам иноязычной речевой деятельности; формировать фонетические, грамматические и лексические навыки

3 Распределение типов контрольных заданий по элементам знаний и умений, контролируемых в процессе изучения

3.1 Средства, применяемые для оценки уровня теоретической подготовки

Код результата обучения	Содержание учебного материала (темы)	Вид оценочного средства	
		Текущий контроль	Промежуточная аттестация
МДК 04.01 Теоретические и методические основы преподавания иностранного языка в начальной школе			

31	Темы: 1, 2, 4 - 9	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3):</i> № 1, 2, 3-5, 6-9, 10, 11, 12-15, 16-18 <i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2):</i> № 4-6, 7-10, 11, 12, 13, 14, 15-17, 18-20	<i>Тестирование:</i> Тесты 1,2,3,4,5,6,7; <i>Экзамен (п.6.6):</i> в. 1-6, 10,11 в. 12-34 в. 38-42 в. 37,43,44 в. 35-37,40,41 в. 45-51
32	Темы: 8, 9, 10	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3):</i> № 12-15, 16-18, 19 <i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2):</i> № 15-17, 18-20, 21	<i>Тестирование:</i> Тесты 2,5,6,7; <i>Экзамен (п.6.6):</i> в. 35-37,40,41 в. 45-51 в. 52
33	Темы: 1, 2, 4 - 9	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3):</i> № 1, 2, 3-5, 6-9, 10, 11,12-15, 16-18 <i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2):</i> № 4-6, 7-10, 11,12, 13, 14, 15-17, 18-20	<i>Тестирование:</i> Тесты 1,2,3,4,5,6,7; <i>Экзамен (п.6.6):</i> в. 1-6, 10,11 в. 12-34 в. 38-42 в. 37,43,44 в. 35-37,40,41 в. 45-51
34	Темы: 1, 2, 4 - 9	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3):</i> № 1, 2, 3-5, 6-9, 10, 11, 12-15, 16-18 <i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2):</i> № 4-6, 7-10, 11, 12, 13, 14, 15-17, 18-20	<i>Тестирование:</i> Тесты 1,2,3,4,5,6,7; <i>Экзамен (п.6.6):</i> в. 1-6, 10,11 в. 12-34 в. 38-42 в. 37,43,44 в. 35-37,40,41 в. 45-51
35	Темы: 4, 5, 8, 9	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3):</i> № 3-5, 6-9, 12-15, 16-18	<i>Тестирование:</i> Тесты 2,3,4,5,6,7; <i>Экзамен (п.6.6):</i> в. 12-34 в. 35-37,40,41 в. 45-51

		<i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2): № 4-6, 7-10, 15-17, 18-20</i>	
36	Темы: 4, 5, 8, 9	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3): № 3-5, 6-9, 12-15, 16-18</i> <i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2): № 4-6, 7-10, 15-17, 18-20</i>	<i>Тестирование: Тесты 2,3,4,5,6,7; Экзамен (п.6.6): в. 12-34 в. 35-37,40,41 в. 45-51</i>
37	Темы: 8, 9	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3): № 12-15, 16-18</i> <i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2): № 15-17, 18-20</i>	<i>Тестирование: Тесты 5,6,7; Экзамен (п.6.6): в. 35-37,40,41 в. 45-51</i>
38	Темы: 1-5, 8, 9	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3): № 1, 2, 3-5, 6-9, 12-15, 16-18</i> <i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2): № 1-3, 4-6, 7-10, 15-17, 18-20</i>	<i>Тестирование: Тесты 1,2,3,4,5,6,7; Экзамен (п.6.6): в. 1-6, 10,11 в. 7-9,12,13,45,48-50 в. 12-34 в. 35-37,40,41 в. 45-51</i>
39	Темы: 1 - 10	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3): № 1-19</i> <i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2): № 1-21</i>	<i>Тестирование: Тесты 1,2,3,4,5,6,7; Экзамен (п.6.6): в. 1-52</i>
310	Темы: 1 - 10	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3): № 1-19</i> <i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2): № 1-21</i>	<i>Тестирование: Тесты 1,2,3,4,5,6,7; Экзамен (п.6.6): в. 1-52</i>

		занятиях (п.6.2): № 1-21	
311	Темы: 4 - 10	Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3): № 3-5, 6-9, 10, 11, 12-15, 16-18, 19 Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2): № 4-6, 7-10, 11, 12, 13, 14, 15-17, 18-20, 21	Тестирование: Тесты 2,3,4,5,6,7; Экзамен (п.6.6): в. 12-34 в. 38-42 в. 37,43,44 в. 35-37,40,41 в. 45-51 в. 52
312	Темы: 3 - 10	Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3): № 3-5, 6-9, 10, 11, 12-15, 16-18, 19 Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2): № 1-3, 4-6, 7-10, 11, 12, 13, 14, 15-17, 18-20, 21	Тестирование: Тесты 2,3,4,5,6,7; Экзамен (п.6.6): в. 7-9,12,13,45,48-50 в. 12-34 в. 38-42 в. 37,43,44 в. 35-37,40,41 в. 45-51 в. 52
У1	Темы: 5, 7	Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3): № 6-9, 11 Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2): № 7-10, 13, 14	Тестирование: Тесты 2,3,4, 5; Экзамен (п.6.6): в. 12-34 в. 37,43,44
У2	Темы: 4-10	Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3): № 3-5, 6-9, 10, 11, 12-15, 16-18, 19 Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2): № 4-6, 7-10, 11, 12, 13, 14, 15-17, 18-20, 21	Тестирование: Тесты 2,3,4,5,6,7; Экзамен (п.6.6): в. 12-34 в. 38-42 в. 37,43,44 в. 35-37,40,41 в. 45-51 в. 52

У3	Темы: 1, 2, 8, 9	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3):</i> № 1, 2, 12-15, 16-18 <i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2):</i> № 15-17, 18-20	<i>Тестирование:</i> Тесты 1, 5,6,7; <i>Экзамен (п.6.6):</i> в. 1-6, 10,11 в. 35-37,40,41 в. 45-51
У4	Темы: 2, 4, 5, 7 - 9	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3):</i> № 2, 3-5, 6-9, 11, 12-15, 16-18 <i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2):</i> № 4-6, 7-10, 13, 14, 15-17, 18-20	<i>Тестирование:</i> Тесты 2,3,4,5,6,7; <i>Экзамен (п.6.6):</i> в. 1-6, 10,11 в. 12-34 в. 37,43,44 в. 35-37,40,41 в. 45-51
У5	Темы: 1, 2, 4 - 9	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3):</i> № 1, 2, 3-5, 6-9, 10, 11, 12-15, 16-18 <i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2):</i> № 4-6, 7-10, 11, 12, 13, 14, 15-17, 18-20	<i>Тестирование:</i> Тесты 1,2,3,4,5,6,7; <i>Экзамен (п.6.6):</i> в. 1-6, 10,11 в. 12-34 в. 38-42 в. 37,43,44 в. 35-37,40,41 в. 45-51
У6	Темы: 4, 5, 8, 9	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3):</i> № 3-5, 6-9, 12-15, 16-18 <i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2):</i> № 4-6, 7-10, 15-17, 18-20	<i>Тестирование:</i> Тесты 2,3,4,5,6,7; <i>Экзамен (п.6.6):</i> в. 12-34 в. 35-37,40,41 в. 45-51
У7	Темы: 5, 8, 9	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3):</i> № 6-9, 12-15, 16-18 <i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2):</i> № 4-6, 7-10, 15-17, 18-20	<i>Тестирование:</i> Тесты 2,3,4,5,6,7; <i>Экзамен (п.6.6):</i> в. 12-34 в. 35-37,40,41 в. 45-51

		занятиях (п.6.2): № 7-10, 15-17, 18-20	
У9	Темы: 5, 8, 9	Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3): № 6-9, 12-15, 16-18 Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2): № 7-10, 15-17, 18-20	Тестирование: Тесты 2,3,4,5,6,7; Экзамен (п.6.6): в. 12-34 в. 35-37,40,41 в. 45-51
У10	Темы: 1 - 10	Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3): № 1-19 Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2): № 1-21	Тестирование: Тесты 1,2,3,4,5,6,7; Экзамен (п.6.6): в. 1-52
У11	Темы: 3 - 10	Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3): № 3-5, 6-9, 10, 11, 12-15, 16-18, 19 Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2): № 1-3, 4-6, 7-10, 11, 12, 13, 14, 15-17, 18-20, 21	Тестирование: Тесты 2,3,4,5,6,7; Экзамен (п.6.6): в. 7-9,12,13,45,48-50 в. 12-34 в. 38-42 в. 37,43,44 в. 35-37,40,41 в. 45-51 в. 52
У12	Тема 6, 8, 10	Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3): № 10, 12-15, 19 Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2): № 11, 12, 15-17, 21	Тестирование: Тесты 2,3,4,5,6; Экзамен (п.6.6): в. 38-42 в.35-37,40,41 в.52
У13	Темы: 3 - 10	Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3): № 3-5, 6-9, 10, 11, 12-15, 16-18, 19 Оценка деятельности	Тестирование: Тесты 2,3,4,5,6,7; Экзамен (п.6.6): в. 7-9,12,13,45,48-50 в. 12-34 в. 38-42 в. 37,43,44 в. 35-37,40,41

		<i>студента на практических занятиях (п.6.2): № 1-3, 4-6, 7-10, 11, 12, 13, 14, 15-17, 18-20, 21</i>	<i>в. 45-51 в. 52</i>
У14	Темы: 3 - 10	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3): № 3-5, 6-9, 10, 11, 12-15, 16-18, 19</i> <i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2): № 1-3, 4-6, 7-10, 11, 12, 13, 14, 15-17, 18-20, 21</i>	<i>Тестирование: Тесты 2,3,4,5,6,7; Экзамен (п.6.6): в. 7-9,12,13,45,48-50 в. 12-34 в. 38-42 в. 37,43,44 в. 35-37,40,41 в. 45-51 в. 52</i>
У15	Темы: 3 – 5, 7, 8, 10	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3): № 3-5, 6-9, 11, 12-15, 19</i> <i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2): № 1-3, 4-6, 7-10, 13, 14, 15-17, 21</i>	<i>Тестирование: Тесты 2,3,4,5,6,7; Экзамен (п.6.6): в. 7-9,12,13,45,48-50 в. 12-34 в. 37,43,44 в. 35-37,40,41 в. 52</i>
У16	Темы: 4, 5, 7, 8, 10	<i>Оценка деятельности студента в рамках выполнения заданий для самостоятельных работ (п.6.3): № 3-5, 6-9, 11, 12-15, 19</i> <i>Оценка деятельности студента на практических занятиях (п.6.2): № 4-6, 7-10, 13, 14, 15-17, 21</i>	<i>Тестирование: Тесты 2,3,4,5,6; Экзамен (п.6.6): в. 12-34 в. 37,43,44 в. 35-37,40,41 в. 52</i>

1. Структура банка контрольных заданий для текущего контроля и промежуточной аттестации

Тип контрольного задания	Количество контрольных заданий (вариантов)	Общее время выполнения обучающимся контрольных заданий (ч.)
МДК.04.01. Теоретические и методические основы преподавания иностранного языка в начальной школе		
Текущий контроль		
Тестовое задание		
Практическое задание		
Самостоятельная работа		
Промежуточная аттестация		
Дифференцированный зачет		
Экзамен		
ПП.04.01. Производственная практика (по профилю специальности)		
Практическое задание		
Промежуточная аттестация		
Контрольная работа		

2. Описание процедуры оценивания

Результаты обучения по дисциплине, уровень сформированности компетенций оцениваются по четырёх бальной шкале оценками: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно». Текущая аттестация по дисциплине проводится с целью систематической проверки достижений обучающихся. Объектами оценивания являются: степень усвоения теоретических знаний, уровень овладения практическими умениями и навыками по всем видам учебной работы, качество выполнения самостоятельной работы, учебная дисциплина (активность на занятиях, своевременность выполнения различных видов заданий, посещаемость всех видов занятий по аттестуемой дисциплине).

При проведении промежуточной аттестации оценивается достижение студентом запланированных по дисциплине результатов обучения, обеспечивающих результаты освоения образовательной программы в целом.

Критерии оценивания устного ответа (оценочные средства: *собеседование*)

5 баллов - ответ показывает прочные знания основных процессов изучаемой предметной области, отличается глубиной и полнотой раскрытия темы; владение терминологическим аппаратом; умение объяснять сущность, явлений, процессов, событий, делать выводы и обобщения, давать аргументированные ответы, приводить примеры; свободное владение монологической речью, логичность и последовательность ответа; умение приводить примеры современных проблем изучаемой области.

4 балла - ответ, обнаруживающий прочные знания основных процессов изучаемой

предметной области, отличается глубиной и полнотой раскрытия темы; владение терминологическим аппаратом; умение объяснять сущность, явлений, процессов, событий, делать выводы и обобщения, давать аргументированные ответы, приводить примеры; свободное владение монологической речью, логичность и последовательность ответа. Однако допускается одна - две неточности в ответе.

3 балла – ответ, свидетельствующий в основном о знании процессов изучаемой предметной области, отличающийся недостаточной глубиной и полнотой раскрытия темы; знанием основных вопросов теории; слабо сформированными навыками анализа явлений, процессов, недостаточным умением давать аргументированные ответы и приводить примеры; недостаточно свободным владением монологической речью, логичностью и последовательностью ответа. Допускается несколько ошибок в содержании ответа; неумение привести пример развития ситуации, провести связь с другими аспектами изучаемой области.

2 балла – ответ, обнаруживающий незнание процессов изучаемой предметной области, отличающийся неглубоким раскрытием темы; незнанием основных вопросов теории, несформированными навыками анализа явлений, процессов; неумением давать аргументированные ответы, слабым владением монологической речью, отсутствием логичности и последовательности. Допускаются серьезные ошибки в содержании ответа; незнание современной проблематики изучаемой области.

Критерии оценивания письменной работы

(оценочные средства: *практическое задание*).

5 баллов - студент выразил своё мнение по сформулированной проблеме, аргументировал его, точно определив ее содержание и составляющие. Проблема раскрыта полностью, выводы обоснованы. Приведены данные отечественной и зарубежной литературы, статистические сведения, информация нормативно-правового характера. Студент владеет навыком самостоятельной работы по заданной теме; методами и приемами анализа теоретических и/или практических аспектов изучаемой области. Фактических ошибок, связанных с пониманием проблемы, нет; графически работа оформлена правильно.

4 балла - работа характеризуется смысловой цельностью, связностью и последовательностью изложения; допущено не более 1 ошибки при объяснении смысла или содержания проблемы. Проблема раскрыта. Не все выводы сделаны и/или обоснованы. Для аргументации приводятся данные отечественных и зарубежных авторов. Продемонстрированы исследовательские умения и навыки. Фактических ошибок, связанных с пониманием проблемы, нет. Допущены одна-две ошибки в оформлении работы.

3 балла – студент проводит достаточно самостоятельный анализ основных этапов и смысловых составляющих проблемы; понимает базовые основы и теоретическое обоснование выбранной темы. Проблема раскрыта не полностью. Выводы не сделаны и/или выводы не обоснованы. Проведен анализ проблемы без привлечения дополнительной литературы. Допущено не более 2 ошибок в смысле или содержании проблемы, оформлении работы.

2 балла - работа представляет собой пересказанный или полностью переписанный исходный текст без каких бы то ни было комментариев, анализа. Не раскрыта структура и теоретическая составляющая темы. Проблема не раскрыта. Выводы отсутствуют. Допущено три или более трех ошибок в смысловом содержании раскрываемой проблемы, в оформлении работы.

Критерии оценивания тестового задания

Оценка	<i>Отлично</i>	<i>Хорошо</i>	<i>Удовлетворительно</i>	<i>Неудовлетворительно</i>
Количество	91 % и $\geq$	от 81% до	не менее 70%	менее 70%

правильных ответов		90,9 %		
-----------------------	--	--------	--	--

Критерии выставления оценки студенту на зачете/ экзамене

(оценочные средства: устный опрос в форме ответов на вопросы билетов, устный опрос в форме собеседования)

Оценка по промежуточной аттестации	Характеристика качества сформированности компетенций
«зачтено» / «отлично»	Студент демонстрирует сформированность дисциплинарных компетенций на продвинутом уровне: обнаруживает всестороннее, систематическое и глубокое знание учебного материала, умеет тесно увязывать теорию с практикой, свободно справляется с задачами, вопросами и другими видами применения знаний, причем не затрудняется с ответом при видоизменении заданий, правильно обосновывает принятое решение, владеет разносторонними навыками и приемами выполнения практических задач.
«зачтено» / «хорошо»	Студент демонстрирует сформированность дисциплинарных компетенций на базовом уровне: основные знания, умения освоены, но допускаются незначительные ошибки, неточности, затруднения при аналитических операциях, переносе знаний и умений на новые, нестандартные ситуации.
«зачтено» / «удовлетворительно»	Студент демонстрирует сформированность дисциплинарных компетенций на пороговом уровне: имеет знания только основного материала, но не усвоил его деталей, в ходе контрольных мероприятий допускаются значительные ошибки, недостаточно правильные формулировки, нарушения логической последовательности в изложении программного материала, испытывает затруднения при выполнении практических работ, при оперировании знаниями и умениями при их переносе на новые ситуации.
«не зачтено» / «неудовлетворительно»	Студент демонстрирует сформированность дисциплинарных компетенций на уровне ниже порогового: выявляется полное или практически полное отсутствие знаний значительной части программного материала, студент допускает существенные ошибки, неуверенно, с большими затруднениями выполняет практические работы, умения и навыки не сформированы.

3. Структура банка контрольных заданий для текущего контроля и промежуточной аттестации

3.1. Тестирование

МДК.04.01. Теоретические и методические основы преподавания иностранного языка в начальной школе

Тест № 1

Выберите правильный вариант ответа

1. Методика обучения иностранным языкам - наука которая исследует:
 - а) методы и средства обучения на материале иностранного языка;
 - б) закономерности обучения и воспитания учащихся;
 - в) принципы воспитания учащихся.
2. Научно-теоретическую основу методики обучения иностранным языкам составляют:
 - а) основные методические принципы;
 - б) основные дидактические принципы;
 - в) данные базисных и смежных с методикой наук и их связи друг с другом.
3. Для методик обучения иностранным языкам самым главным методом исследования является:
 - а) наблюдение за воспитательным процессом;
 - б) эксперимент;
 - в) изучение и критический анализ психолого-педагогической литературы.
4. Основными компонентами содержания обучения иностранным языкам являются:
 - а) лингвистический;
 - б) педагогический;
 - в) психологический;
 - г) методологический.
5. Объектом исследования в методике обучения иностранным языкам является:
 - а) процесс обучения иностранным языкам;
 - б) процесс воспитания учащихся;
 - в) процесс обучения и воспитания в начальной школе.
6. Метод обучения, предусматривающий многократную «встречу» с учебным материалом, обеспечивающий его запоминание и удержание в памяти – это...
 - а) ознакомление
 - б) тренировка
 - в) применение
 - г) контроль
7. Назовите экспрессивные виды речевой деятельности:
 - а) письмо, чтение
 - б) говорение, письмо
 - в) говорение, чтение
 - г) письмо, аудирование
 - д) аудирование, чтение

8. В начальной школе иностранному языку нужно обучать, прежде всего, как:

- а) средству общения (коммуникации)
- б) способу передачи содержания прочитанного
- в) средству логического мышления
- г) источнику филологических знаний
- д) средству формулирования своих мыслей на иностранном языке

9. Ведущей целью обучения иностранным языкам в начальной школе является:

- а) образовательная;
- б) воспитательная;
- в) развивающая;
- г) коммуникативная

Тест № 2

Выберите правильный вариант ответа

1. Каким видом речи является аудирование?

- а) активным
- б) рецептивным
- в) пассивным

2. Сколько раз методически целесообразно организовывать прослушивание текста на аудирование?

- а) один раз
- б) два раза
- в) в зависимости от уровня языковой и речевой подготовки

3. Целью чтения как вида речевой деятельности является:

- а) извлечение информации и фактов
- б) получение и переработка информации
- в) собственно прочтение текста

4. Обучающее чтение это...

- а) учебное и коммуникативное чтение
- б) чтение текста вслух и пересказ содержания
- в) чтение текста про себя с заданием

5. В условиях начальной школы при обучении письму учащиеся овладевают основами:

- а) графики и орфографии
- б) письма и письменной речи
- в) письменной фиксации слов и речи

6. Какое из перечисленных упражнений служит средством развития другого вида речевой деятельности - говорения?

- а) списывание слов на основе их группировки по словообразовательному признаку
- б) письменная постановка вопросов по теме или проблеме
- в) выписывание слов и словосочетаний с целью закрепления лексико-грамматического материала.

7. Способы семантизации лексических единиц:
- а) рассказ, беседа, путь отдельных образцов, путь отдельных предложений, коммуникация
 - б) рассказ, беседа, рассказ с элементами беседы, путь отдельных ситуаций, путь отдельных предложений
 - в) рассказ, беседа, коммуникация путь отдельных образцов, путь отдельных ситуаций
8. В основе ознакомительного чтения лежит:
- а) определение темы и круга вопросов
 - б) чтение с общим охватом содержания
 - в) извлечение полной информации из текста
9. Какие жанровые тексты, как правило, не применяются при работе на младшем этапе обучения чтению:
- а) научно-популярные
 - б) общественно-политические
 - б) художественные

Тест № 3

Выберите правильный вариант ответа

1. Набор грамматических структур, подлежащих усвоению, включает в себя:
- а) активный и коммуникативный минимум
 - б) коммуникативный и пассивный минимум
 - в) активный и пассивный минимум
2. Способы введения грамматического материала подразделяют на:
- а) аналитико-ситуативный, практический
 - б) имитативный, практический
 - в) теоретико-практический, имитативно-практический
3. Упражнения по обучению грамматической стороне речи подразделяются на:
- а) подготовительные, специальные, неспециальные
 - б) языковые, условно-речевые, речевые (коммуникативные)
 - в) имитативные, аналитические, речевые
4. Лексика является одной из сторон речи наряду с:
- а) грамматикой и фонетикой
 - б) говорением и чтением
 - в) письмом и аудированием
5. Способы семантизации лексических единиц:
- а) аналитический, переводный
 - б) по образцу, по аналогии
 - в) переводный, беспереvodный
6. Приемы семантизации лексических единиц:
- а) с опорой на лингвистическую наглядность, с опорой на предметную наглядность
 - б) с опорой на межпредметную наглядность, с опорой на предметную

наглядность

в) с опорой на языковую наглядность, с опорой на нелингвистическую наглядность

7. Упражнения по обучению лексической стороне речи подразделяются на:

- а) языковые, имитативные, коммуникативные
- б) языковые, условно-речевые, коммуникативные
- в) слуховые, языковые, речевые

8. Упражнения по обучению фонетики подразделяются на:

- а) подготовительные и речевые
- б) специальные и неспециальные
- в) условно-речевые и коммуникативные

9. Выберите правильное определение понятия «Фонетика»:

- а) Фонетика - это звуковой строй языка, т.е. совокупность средств (звуки, ударение, ритм, мелодика, интонация, паузы)
- б) Фонетика - это звуковой и речевой строй языка, т.е. совокупность звуков и речевых фонетических образцов
- в) Фонетика - это звуковые и речевые образцы изучаемого иностранного языка

Тест № 4

Выберите правильный вариант ответа

1. Что из указанного ниже является одной из особенностей диалогической речи?

- а) разноструктурность предложений и сложный синтаксис
- б) экстралингвистическая обусловленность
- в) контекстность
- г) полнота и развернутость

2. Единицей обучения диалогической речи является:

- а) речевой штамп
- б) речевая формула
- в) диалогическое единство

3. Виды упражнений при обучении диалогической речи:

- а) языковые, условно-речевые, речевые
- б) языковые, речевые, коммуникативные
- в) условно-речевые, речевые

4. Единицей обучения монологической речи является:

- а) слово
- б) монологическое единство
- в) фраза

5. Монологическое высказывание подразделяют на:

- а) высказывание по образцу - описание предмета/ситуации - рассуждение
- б) высказывание - описание - рассуждение
- в) описание - повествование - рассуждение

6. Выделяют уровни монологического высказывания:

- а) элементарное - минимальное - развернутое
- б) минимальное - развернутое
- в) элементарное - развернутое

7. Что из ниже перечисленного относится к аутентичному материалу:

- а) сказка, переведенная с родного языка на иностранный для использования в учебных целях;
- б) учебник, написанный зарубежными авторами для школьников в России;
- в) открытка, привезенная из страны изучаемого языка;
- г) модель дома, изготовленного учеником в качестве домашнего задания.

8. Передача учащимся знаний и управление их деятельностью, направленной на выработку определённых навыков и умений называется:

- а) уроком
- б) обучением
- в) учением
- г) образованием

9. Ситуации общения на уроке можно подразделить на 3 группы:

- а) реальные;
- б) проблемные;
- в) смоделированные;
- г) условные.

10. План, представляющий перспективу работы учителя по теме:

- а) календарно-тематический план
- б) план-конспект урока
- в) тематический план
- г) учебный план

Тест № 5

Выберите правильный вариант ответа

1. При проведении внеклассных мероприятий на иностранном языке ставятся цели:

- а) воспитательные
- б) те же, что и при поурочном планировании
- в) образовательные и развивающие

2. При планировании мероприятия на иностранном языке наибольшее внимание следует уделять:

- а) уровню владения материалом
- б) уровню активности учащихся
- в) соответствию мероприятия жизненному и речевому опыту учащихся

3. По результатам внеклассного мероприятия учащимся:

- а) ставится оценка и анализируется ход проведения мероприятия
- б) не ставится оценка, но анализируется проведенное мероприятие и участие каждого ученика
- в) деятельность оценивается опосредованно через совместный с учителем анализ

4. Какую роль играет учитель при подготовке и проведении такого мероприятия как «Парад культур и народов»

- а) организационно-направляющую
- б) активного участника и ведущего
- в) пассивного наблюдателя

5. Виды контроля с учетом объема материала

- а) тематический
- б) текущий
- в) итоговый
- г) рубежный

6. В современных условиях доступности материалов и технического оснащения учитель/ преподаватель может выступать как:

- а) организатор и контролер учебной деятельности
- б) модератор новых идей и направляющий учебной деятельности
- в) контролер учебной деятельности

7. Для того, чтобы все ученики имели больше возможностей и времени для общения на уроке, необходимо:

- а) шире использовать групповые и парные режимы работы
- б) больше заучивать тексты наизусть
- в) давать больше языковых упражнений
- г) создавать игровые ситуации

8. Видами контроля являются

- а) текущий
- б) индивидуальный
- в) промежуточный
- г) фронтальный

9. Домашнее задание на уроке проверяют

- а) всегда в конце урока
- б) в зависимости от проходимого материала
- в) после речевой и фонетической зарядки

10. Технология «Языковой портфель» предусматривает:

- а) подготовку учащихся/студентов к управлению своей учебной деятельностью во всех аспектах
- б) подбор материалов для будущей профессиональной деятельности
- в) образцы письменных работ, фиксирующих ошибки учащихся/студентов с целью совершенствования навыков и умений

Тест № 6

Выберите правильный вариант ответа

1. Ситуации общения на уроке можно подразделить на 3 группы:

- а) реальные;
- б) проблемные;
- в) смоделированные;
- г) условные.

2. Произносительные навыки подразделяются на 2 группы:
- а) ритмико-интонационные;
 - б) имитативные;
 - в) слухо-произносительные;
 - г) фонематические.
3. Основу какого метода составляет использование мультимедиалингвальных классов?
- а) грамматико-переводный
 - б) аудиolingвальный
 - в) прямой
4. Что из перечисленного не является средством обучения?
- а) учебники
 - б) учебные фонограммы
 - в) компьютерные словари
5. Использование на занятии по раннему изучению иностранного языка игрушек необходимо для:
- а) организации занятия и учитывая возрастные особенности данной группы
 - б) активизации лексико-грамматического материала
 - в) привлечения внимания и смены учебной деятельности
6. Обучение грамматической стороне речи учащихся 6-7 лет должно быть организовано:
- а) индуктивным путем без использования родного языка
 - б) в игровой форме через речевые образцы
 - в) дедуктивным путем с объяснением на родном языке
7. «Эффект губки» при обучении детей дошкольного и младшего школьного возраста обозначает:
- а) максимальное усвоение материала учащимися
 - б) запоминание зрительных образов и речевых образцов
 - в) полное овладение пройденным материалом на уроке
8. На раннем этапе обучения иностранному языку используется:
- а) система отметок - «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно»
 - б) система оценки без выставления отметки
 - в) деятельность детей не оценивается
9. Этап работы с видеоматериалами, предусматривающий комментирование событий, драматизацию, ролевые игры, дискуссии и т.д.?
- а) рецептивный этап
 - б) подготовительный этап
 - в) аналитический этап
 - г) продуктивный этап
10. Для того, чтобы все ученики имели больше возможностей и времени для общения на уроке, необходимо:
- а) шире использовать групповые и парные режимы работы

- б) больше заучивать тексты наизусть
- в) давать больше языковых упражнений
- г) создавать игровые ситуации

Тест № 7

Выберите правильный вариант ответа

1. Коллективная форма самостоятельной работы возможна:
 - а) при подготовке учебного проекта
 - б) на каждом занятии через совместное использование справочников
 - в) при проведении ролевой игры
2. Основной формой организации деятельности при использовании элементов интенсивного обучения является:
 - а) игровая учебная деятельность
 - б) деятельность, направленная на усвоение устной речи через диалог и монолог
 - в) самостоятельная учебная деятельность с последующим контролем со стороны учителя/преподавателя
3. Использование на занятии по раннему изучению иностранного языка игрушек необходимо для:
 - а) организации занятия и учитывая возрастные особенности данной группы
 - б) активизации лексико-грамматического материала
 - в) привлечения внимания и смены учебной деятельности
4. Основные условия организации парной и групповой работы на уроках иностранного языка:
 - а) чередование коммуникативных и языковых упражнений;
 - б) предварительная фронтальная отработка необходимого языкового материала;
 - в) параллельное использование нескольких режимов работы при формировании навыков и речевых умений
5. Передача учащимся знаний и управление их деятельностью, направленной на выработку определённых навыков и умений называется....
 - а) уроком
 - б) обучением
 - в) учением
 - г) образованием
6. При организации урока на раннем этапе обучения продолжительность урока:
 - а) зависит от уровня подготовки учащихся и степени усвоения материала
 - б) составляет не более 35 мин
 - в) стандартная - 40-45 мин
7. Элементы интенсивного обучения иностранным языкам возможно применять:
 - а) на старшем этапе обучения в средней школе
 - б) только со взрослой аудиторией, имеющей определенный языковой и речевой опыт
 - в) на всех этапах обучения, кроме раннего

8. Какая из перечисленных функций не является функцией ролевой игры:

- а) обучающая
- б) диагностирующая
- в) развивающая

9. Этапы проектной работы (*расположите в порядке следования*):

- а) защита проекта
- б) постановка проблем/задач
- в) работа в группах в классе
- г) выдвижение гипотез
- д) внеклассная индивидуальная/групповая работа
- е) оформление результатов

10. Организуйте этапы урока по проекту в необходимой последовательности:

- а) планирование учителем проекта в рамках темы программы
- б) распределение заданий в микрогруппах
- в) практическая деятельность учащихся и осуществление промежуточного контроля
- г) выдвижение идеи учителем на уроке
- д) презентация и обсуждение результатов, подведение итогов, выставление оценок
- е) обсуждение идеи учащимися, выдвижение ими своих идей, аргументирование своего мнения
- ж) формирование микрогрупп

6.2. Практические задания

Практическая работа 1. Метод проектов в обучении иностранному языку. Исследовательская деятельность учащихся в условиях проектного метода. Примеры упражнений с использованием проектного метода обучения иностранным языкам. Оценка его роли в образовательном процессе. Продукты проектов в начальной школе.

Практическая работа 2. Игровой метод в обучении иностранным языкам. Функции игровой деятельности в процессе обучения. Требования, которым должны соответствовать игры, используемые в процессе обучения. Примеры игровых упражнений. Оценка роли игрового метода в обучении иностранным языкам.

Практическая работа 3. Влияние аутентичных видеоматериалов на процесс обучения иностранным языкам. Разбор мультимедийных фильмов, рекомендованных к использованию в учебном процессе. Принцип использования аутентичных мультфильмов на уроках обучения иностранным языкам.

Практическая работа 4. Психологические и дидактические предпосылки овладения иноязычным произношением; краткая характеристика звуковой системы иностранного языка в сопоставлении с родным языком; способы введения и приёмы объяснения фонетического материала; типология фонетических упражнений, направленных на формирование слухопроизносительных навыков, на совершенствование ритмико-интонационных навыков. Графика, орфография и пунктуация. Требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (фонетической стороне речи, графике, орфографии и пунктуации) для 2, 3 и 4 классов.

Практическая работа 5. Основные этапы работы над лексическими навыками,

приёмы и способы раскрытия значения лексики в зависимости от характера лексических единиц и ступени обучения; краткая характеристика лексической системы иностранного языка в сопоставлении с русским языком; понятие о лексических навыках и этапах их формирования; система упражнений для обучения лексике; лексические трудности и пути их преодоления; формы и способы контроля уровня сформированности лексических навыков; требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (лексической стороне речи) для 2, 3 и 4 классов.

Практическая работа 6. Понятие о грамматическом навыке, экспрессивные и рецептивные грамматические навыки; различные технологии формирования грамматических навыков; понятие о речевом образце, виды речевых образцов; классификация грамматических явлений по трудности усвоения; содержание обучения грамматической стороне речи в начальных классах; система упражнений для обучения грамматике; требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (грамматической стороне речи) для 2, 3 и 4 классов

Практическая работа 7. Аудирование как вид речевой деятельности; связь аудирования с говорением, чтением, письмом; механизмы аудирования; основные лингвистические и психологические трудности аудирования; критерии отбора текстов для обучения аудированию в начальных классах; основные этапы обучения аудированию; система упражнений для обучения аудированию; приемы и способы контроля понимания при обучении аудированию; требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (аудирование) для 2, 3 и 4 классов.

Практическая работа 8. Чтение как вид речевой деятельности и как средство обучения иностранному языку; связь смыслового чтения с другими видами речевой деятельности; основные лингвистические, психологические и методологические трудности обучения смысловому чтению на иностранном языке; различные подходы к обучению чтению на иностранном языке; различные виды чтения (просмотровое, поисковое, ознакомительное, изучающее; классное и домашнее; про себя и вслух); понятие техники чтения при обучении иностранному языку; критерии отбора текстов для обучения различным видам чтения; основные этапы обучения чтению; система упражнений для обучения различным видам чтения; приемы и способы контроля понимания при обучении чтению в начальных классах; требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (смысловое чтение) для 2, 3 и 4 классов.

Практическая работа 9. Говорение как ведущий вид речевой деятельности в условиях применения коммуникативного подхода к обучению; связь говорения с другими видами речевой деятельности; основные лингвистические и психологические трудности обучения говорению на иностранном языке; особенности обучения диалогической и монологической речи; различные виды опор для обучения говорению; понятие речевой ситуации, различные виды речевых ситуаций; основные этапы обучения говорению; система упражнений для обучения диалогической и монологической речи; приемы и способы контроля понимания при обучении говорению; требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (говорение) для 2, 3 и 4 классов.

Практическая работа 10. Письмо и письменная речь как вид речевой деятельности, как цель и средство обучения иностранному языку; связь письма с другими видами речевой деятельности; основные лингвистические, психологические и методологические трудности обучения письму и письменной речи на иностранном языке; различные подходы к обучению письму на иностранном языке, методы и технологии; техника письма, понятия орфографии и каллиграфии; основные этапы обучения письму на

иностранном языке; система упражнений для обучения письму и письменной речи на иностранном языке; приемы и способы контроля понимания при обучении письму; требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (письмо) для 2, 3 и 4 классов.

Практическая работа 11. Формирование универсальных учебных действий (познавательных, коммуникативных, регулятивных) в процессе обучения иностранному языку в начальных классах в соответствии с требованиями ФГОС НОО 2021 г.

Проектная деятельность в курсе обучения иностранному языку обучающихся начальных классов.

Практическое занятие 12. Учебные задания на уроках иностранного языка в начальных классах, направленные на формирование метапредметных результатов.

Практическая работа 13. Формирование личностных результатов в процессе обучения иностранному языку в начальных классах в соответствии с требованиями ФГОС НОО 2021 г.; воспитательный потенциал лингвострановедческого компонента содержания обучения иностранному языку и способы его реализации в урочной и внеурочной деятельности; внеурочная (внеклассная) деятельность по иностранному языку, разнообразные виды, формы и тематика внеклассных мероприятий по иностранному языку и их вклад в воспитание учащихся.

Практическое занятие 14. Планирование внеурочной деятельности по иностранному языку в начальных классах.

Практическая работа 15. Основные принципы планирования и проведения современного урока иностранного языка в начальных классах (организации образовательного процесса как модели процесса общения, индивидуализации, речемыслительной активности, функциональности, ситуативности, новизны); реализация системно-деятельностного подхода в обучении иностранному языку; различные виды планирования обучения иностранному языку в начальных классах; цели и задачи современного урока иностранного языка; урок иностранного языка как единое целое и как часть учебного процесса; понятие содержания урока иностранного языка; структура урока (инвариантные и вариативные компоненты), основные этапы и временные параметры урока; различные типы уроков, обеспечение соответствия требованиям ФГОС НОО 2021 г.; компонентный состав учебно-методического комплекса по иностранному языку для начальных классов.

Практическая работа 16. Нестандартные уроки иностранного языка; межпредметные связи на уроках иностранного языка; урок-экскурсия, урок-путешествие и другие формы организации урока; дифференцированный подход к обучению иностранному языку, его учет при планировании уроков; обучение детей с ОВЗ иностранному языку в условиях инклюзивного образования.

Практическая работа 17. Современные УМК по иностранному языку для начальных классов.

Практическое занятие 18. Коммуникативная технология обучения иностранному языку; понятие интерактивности применительно к обучению иностранному языку; интерактивные методы / технологии обучения иностранному языку (проектные, игровые, обучения в сотрудничестве и др.); технология проблемного обучения иностранному языку; технология развития критического мышления; театральные технологии; здоровьесберегающие технологии.

Практическое занятие 19. Обучение иностранному языку в начальных классах в условиях цифровизации образования; смешанное обучение, модели смешанного обучения («перевернутый класс», ротация станций и др.).

Практическое занятие 20. Возможности Интернета для дистанционного обучения иностранному языку обучающихся начальных классов.

Практическое занятие 21. Содержание производственной практики. Умения и навыки, формируемые в процессе прохождения производственной практики. Основные критерии оценки результатов производственной практики. Обязанности студентов.

6.3. Самостоятельная работа

1. Составление проверочного теста по вопросам темы
2. Изучение структуры и содержания ФГОС НОО 2021 г., Примерной рабочей программы НОО по иностранному языку.
3. Составление банка данных цифровых ресурсов для формирования фонетических навыков на раннем этапе обучения иностранного языка.
4. Составление банка данных цифровых ресурсов для формирования лексических навыков на раннем этапе обучения иностранного языка.
5. Составление банка данных цифровых ресурсов для формирования грамматических навыков на раннем этапе обучения иностранного языка.
6. Разработка фрагментов уроков иностранного языка в начальных классах по обучению аудированию.
7. Разработка фрагментов уроков иностранного языка в начальных классах по обучению чтению.
8. Разработка фрагментов уроков иностранного языка в начальных классах по обучению говорению.
9. Разработка фрагментов уроков иностранного языка в начальных классах по обучению письму.
10. Способы повышения мотивации учащихся к изучению иностранного языка.
11. Составление примерной схемы конспекта внеклассного мероприятия на иностранном языке.
12. Планирование урока изучения нового материала для начальных классов.
13. Планирование комбинированного урока иностранного языка для начальных классов.
14. Составление примерной схемы анализа урока иностранного языка.
15. Анализ уроков иностранного языка в начальных классах.
16. Создание интерактивной презентации по английскому языку (на базе УМК по английскому языку Spotlight 1-4) для проведения урока в дистанционном формате.
17. Подготовка сообщения по теме: «Основные ограничения дистанционного обучения иностранным языкам и способы их преодоления».
18. Составление банка данных виртуальных образовательных платформ для обучения иностранному языку.
19. Составление плана прохождения производственной практики.

6.4. Промежуточная аттестация

Квалификационный экзамен

МДК.04.01. Теоретические и методические основы преподавания иностранного языка в начальной школе

Типовые задания для оценки освоения:

1. Методика обучения иностранному языку как наука.
2. Содержание обучения иностранному языку.
3. Понятия «иностраный язык», «обучение языку», «овладение языком», «изучение языка».
4. Методы, приемы и способы обучения иностранным языкам.
5. Психологические основы методики обучения иностранному языку.
6. Педагогические основы методики обучения иностранному языку.
7. Понятие «форма обучения» и его сущность.
8. Приемы обучения иностранному языку.
9. Традиционные методы обучения иностранному языку.
10. Нетрадиционные методы обучения иностранному языку.
11. Цели обучения иностранному языку на современном этапе развития общества.
12. Дидактические принципы обучения иностранному языку.
13. Методологические принципы обучения иностранному языку.
14. Аудиовизуальные средства обучения
15. Программа по иностранному языку, компоненты содержания обучения.
16. Особенности обучения чтению на раннем этапе.
17. Особенности обучения письму на раннем этапе.
18. Особенности обучения аудированию на раннем этапе.
19. Особенности обучения говорению на раннем этапе
20. Система упражнений для обучения аудированию на разных этапах.
21. Система упражнений для обучения говорению на разных этапах.
22. Система упражнений для обучение чтению на разных этапах.
23. Система упражнений для обучение письму на разных этапах.
24. Система методов и средств обучения фонетике
25. Система методов и средств обучения лексике
26. Система методов и средств обучения грамматике
27. Фонетические навыки и их роль в системе обучения ИЯ
28. Виды чтения
29. Методическая типология лексики
30. Лексические навыки и их роль в формировании иноязычной коммуникативной компетенции
31. Контроль уровня сформированности речевых навыков
32. Формы контроля уровня сформированности грамматических навыков.
33. Основные принципы и формы обучения монологической речи иностранного языка
34. Основные принципы и формы обучения диалогической речи иностранного языка
35. Требования к современному уроку иностранного языка
36. Основные принципы планирования урока.
37. Поурочное и календарно-тематическое планирование занятий по иностранному языку
38. УУД. Их классификация
39. Формирование УУД на уроках иностранных языков
40. Организация контроля в системе обучения иностранному языку.

41. Виды и формы контроля в системе обучения иностранному языку.
42. Мотивация, ее источники и роль при обучении иностранному языку
43. Основные и наиболее эффективные способы организации внеурочной и
внеклассной работы по иностранному языку
44. УМК по иностранному языку. Структура УМК и ее компоненты
45. Образовательные технологии, их классификация.
46. Обучение иностранному языку на ранней стадии.
47. Предпосылки успешного овладения иностранным языком младшими
школьниками.
48. Интерактивные методы обучения. Обучение в сотрудничестве
49. Ролевые игры на уроках иностранного языка.
50. Проектный метод как одна из основ обучения иностранному языку.
51. Комплекс требований к профессиональной подготовке учителя иностранного
языка
52. Содержание студенческой педагогической практики.

Ключи к оценочным материалам

6. Ключи для оценочных средств для проведения текущей аттестации

6.1 Тестирование:

Тест № 1

1. а)
2. в)
3. б)
4. а), в), г)
5. а)
6. б)
7. б)
8. а)
9. г)

Тест № 2

1. б)
2. б)
3. б)
4. а)
5. а)
6. б)
7. б)
8. б)
9. б)

Тест № 3

1. в)
2. в)
3. б)
4. а)
5. в)
6. а)
7. б)
8. б)
9. а)

Тест № 4

1. в)
2. в)
3. а)
4. б)
5. в)
6. б)
7. в)
8. б)
9. а), б), г)
10. а)

Тест № 5

1. б)
2. в)
3. в)
4. а)
5. б), а), в)
6. а)
7. а), г)
8. а), в), г)
9. б)
10. а)

Тест № 6

1. а), б), г)
2. а), в)
3. в)
4. в)
5. в)
6. б)
7. а)
8. б)
9. г)
10. а), г)

Тест № 7

1. а)
2. б)
3. в)
4. а), б)
5. б)
6. б)
7. в)
8. б)
9. б), г), д), в), е), а)
10. а), г), е), ж), б), в), д)

6.2. Практические задания

Практическая работа 1. Метод проектов в обучении иностранному языку. Исследовательская деятельность учащихся в условиях проектного метода. Примеры упражнений с использованием проектного метода обучения иностранным языкам. Оценка его роли в образовательном процессе. Продукты проектов в начальной школе.

Метод проектов давно и прочно вошел в педагогическую практику многих стран мира. Такая популярность метода проектов объясняется тем, что он позволяет последовательно и эффективно формировать у учащихся самостоятельность мышления, весь спектр интеллектуальных умений критического и творческого мышления. В основе метода проектов лежит ПРОБЛЕМА, которая рассматривается в развитии, постепенно, при использовании разнообразных интеллектуальных умений, научных, если нужно и экспериментальных методов, приводит учащихся не просто к решению проблемы, но и к реализации полученных результатов в конкретном продукте. Это позволяет учащимся наглядно увидеть, каким образом можно применить полученные знания, результаты исследования. Впервые метод проектов был описан в книге „Метод проектов” американским психологом и педагогом Вильямом Килпатриком (Kilpatrick W.H., 1918). Опираясь на психологическую концепцию Э. Торндайка (Edward L. Thorndike), Килпатрик считал, что психология ребенка, его желания, наклонности должны играть решающую роль в учебном процессе. Таким образом, Килпатрик под методом проектов понимал „от души выполняемый замысел” (*heartly purposeful act*) (Kilpatrick W. H., 1925). В его интерпретации проект не требовал даже активной деятельности учащихся и участия в ней. По его мнению, проект имел четыре фазы: замысел, планирование, исполнение и оценку. В идеале все части проекта должны были исполняться учениками без участия учителя. Дж. Дьюи, учитель и друг Килпатрика, подверг его концепцию резкой критике. Главное возражение, которое выдвигал Дьюи против концепции Килпатрика, заключалось в полной самостоятельности учащихся. Ученики в силу своей незрелости (в познавательном и житейском плане) не могут адекватно оценить возможность реализации возникающих у них замыслов, равно как они не в состоянии грамотно воплотить эти замыслы в реальные решения. Метод проектов, по его мнению, — это совместная деятельность учителя и учащихся. Координация деятельности учащихся на всех этапах работы над проектом — необходимая составная часть совместной деятельности. Кроме того, для метода проектов ценен не любой замысел, а лишь тот, который несет в себе определенное противоречие, требующее рассмотрения с разных сторон для принятия обоснованного решения, прогнозирование возможных последствий принятия таких решений. По мнению Дьюи, только если учитель убеждает учащихся в необходимости пройти полный цикл „думания” (*complete act of thinking*) — от выявления противоречия, проблемы, через разработку плана действий для решения возникших проблем, они могут обогатить собственный опыт и получить нужные знания (Dewey J., 1916). По мнению Дьюи, все методы обучения базируются на научном знании и педагогическом опыте. Таким образом, метод проектов — это совместная деятельность учителя и учащихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы, проблемной ситуации и реализацию полученных результатов в конкретном продукте. Метод проектов имеет особое значение для обучения иностранным языкам. Он представляет широкую возможность для формирования всех видов речевой деятельности (говорения, аудирования, чтения, письма) в комплексе. Содействует изучению культуры страны изучаемого языка, формирует информационную культуру и, наконец, содействует воспитанию учащихся.

С точки зрения дидактики учебную проектную деятельность можно представить в виде следующей схемы:

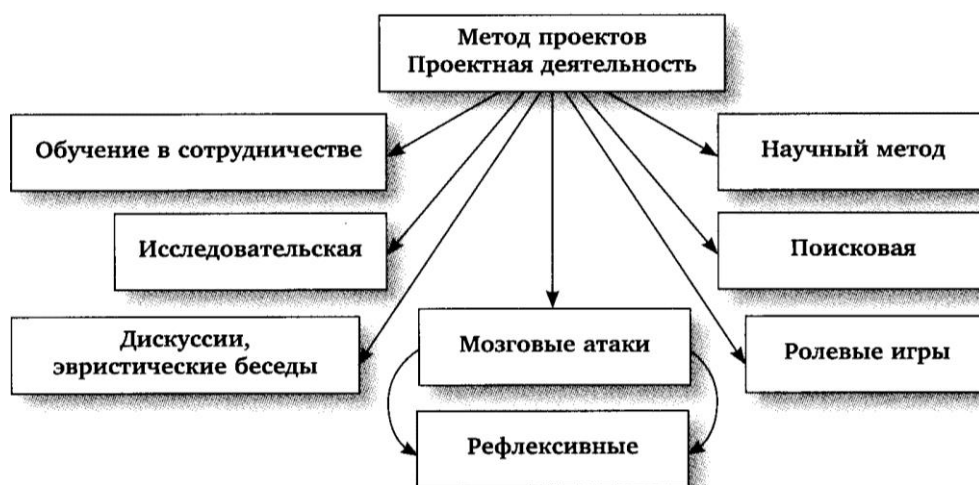


Схема показывает комплексный характер метода проектов.

Таким образом, мы рассматриваем метод проектов вслед за Дж. Дьюи как способ интеллектуального и нравственного развития учащихся в процессе совместной деятельности учителя и учащихся над разрешением возникающей проблемной ситуации.

Обратимся теперь к организации проектной деятельности. Но сначала уточним понятие проектной деятельности, поскольку в технической и педагогической области существует некоторая специфика.

Учебное проектирование, или проектная деятельность, — это процесс работы над учебным проектом, процесс достижения намеченного результата в виде конкретного „продукта” (проекта).

Работа над проектом может вестись индивидуально, в паре или в малых группах. Групповая совместная деятельность над проектом имеет свои преимущества, поскольку она предусматривает сотрудничество, обмен мнениями, разделение заданий, общую, то есть коллективную и индивидуальную, ответственность за результаты работы. Любая проектная деятельность предполагает некое исследование, изучение всех сторон проблемы в поисках ее решения. Однако в зависимости от доминирующей в проектной деятельности направленности, специфики ее организации проекты можно разделить на некоторое количество типов, отличающих проекты один от другого и, соответственно, определяющих особенности организации проектной деятельности.

Обратимся к рассмотрению типологии проектов. Представляется, что для типологии можно использовать следующие признаки:

1. Доминирующая в проекте деятельность: исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, прикладная. Проекты: исследовательские, практико-ориентированные, ролево-игровые, информационные, творческие.
2. Предметно-содержательная область: монопроект (в рамках одной области знания); межпредметный проект.
3. Характер координации проекта: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта, характерно для телекоммуникационных проектов); проекты с явной координацией; проекты со скрытой координацией.
4. Характер контактов (среди участников одной школы, класса, города, региона, страны, разных стран мира); внутришкольные проекты; региональные проекты; международные проекты.
5. Количество участников проекта: индивидуальный; парный; групповой.
6. Продолжительность проекта: краткосрочный (несколько занятий); среднесрочный (от месяца до полугода); долгосрочный: от полугода до года и более.

При использовании метода проектов в практике обучения иностранным языкам требуется некоторая конкретизация данной типологии. В исследовании Л.И. Палаевой (Палаева Л.И., 2005) приводится пример подобной типологии. Эта типология касается в основном монопроектов и содержит две большие группы проектов — социокультурные и ролево-игровые.

Обратимся к рассмотрению этих проектов.

I. Социокультурные проекты имеют основную цель — приобщение учащихся к культуре стран изучаемого языка. Эта группа проектов включает:

1. *Социолингвистические*, нацеленные на овладение спецификой языковой системы изучаемого языка в сопоставлении с родным или другим иностранным и включают: изучение языковых особенностей, этимологии слов; исследование историко-фольклорных проблем; изучение языковых реалий (идиом, неологизмов, поговорок и т.п.).

2. *Культуроведческие (страноведческие) проекты*. Это:

а) историко-географические, посвященные изучению истории страны, го-рода, местности; географии страны, города, местности;

б) этнографические, нацеленные на изучение: традиций и быта народов; народного творчества; этнического состава народа, проживающего на данной территории; национальных особенностей культуры разных народов; искусства, литературы, архитектуры страны изучаемого языка;

в) политические, цель которых ознакомление: с государственным и политическим устройством страны; с политическими партиями и общественными организациями; со средствами массовой информации и их влиянием на государственную политику; с законодательством страны и т.п.;

г) экономические, посвященных проблемам: финансовой и денежной системы; налогообложения; инфляции и т.п.

3. *Социальные*, нацеленные на изучение проблем окружающей действительности и отражающие основные формы жизнедеятельности человека, включая: образование; экологию; брак и семью, взаимоотношения; религию; здравоохранение; глобальные проблемы современности (права человека, война и мир, конфликты и компромиссы, информатизация и компьютеризация и т.п.); проблемы молодежи; межкультурные контакты и межкультурное общение и т.п.

Подобное выделение соответствует современному пониманию социокультурной компетенции.

II. Ролево-игровые и игровые проекты могут касаться воображаемых путешествий, преследующих самые разнообразные цели: обучение речевым структурам, клише, специфическим терминам и т.д.; имитационно-деловые, моделирующие профессиональные коммуникационные ситуации; драматические, нацеленные на изучение литературных произведений в игровых ситуациях, где в роли персонажей или авторов этих произведений выступают обучающиеся; имитационно-социальные, где участники проекта исполняют различные социальные роли (политических лидеров, журналистов, учителей).

Для практики обучения иностранным языкам наибольший интерес представляют **международные телекоммуникационные проекты** на основе интернет-технологий. Такие проекты организуются между школьниками — носителями языка и нашими учениками. Таким образом, создается естественная языковая среда и, соответственно, высокая мотивация на уровне потребности в точном понимании партнеров, в донесении до партнеров собственных мыслей, выраженных на иностранном языке. Взаимопонимание и успех совместной деятельности при работе над проектом в большой степени зависит от точности и грамотности формулирования своей позиции, в немалой степени и от знания специфики межкультурного общения, то есть в полной мере от владения всеми составляющими коммуникативной компетенции. Сравниться с подобной организацией

языковой практики может только непосредственное общение с носителями языка (*face-to-face*). Однако и совместная работа над проектом с партнерами из другой школы, другого региона страны также весьма полезна, поскольку позволяет учащимся выйти за рамки собственного, замкнутого социума, познакомиться с образом мышления своих сверстников из других школ, регионов, сопоставить разные точки зрения и „помериться силами” во владении иностранным языком.

Организация проектной деятельности начинается с выбора типа проекта. От этого зависит дальнейшая организация всей работы. Проектная деятельность проводится в школах, колледжах, да и вузах не только по иностранному языку. Метод проектов в определенной мере универсален в том смысле, что он позволяет формировать не только навыки и умения в конкретной предметной области, но и общеучебные умения работы с информацией, критического и творческого мышления, умения работать в команде. Он широко используется не только в разных учебных предметах (монопроекты), но в большей степени при работе над проблемами, требующими привлечения знаний из разных областей (межпредметные проекты). Иногда организуются и общешкольные проекты, когда берется достаточно крупная проблема и рассматривается с разных сторон в рамках различных дисциплин, постепенно формируя подходы к ее решению. Поэтому все чаще в школах выделяется специальный координатор проектной деятельности из числа педагогов. Вместе с тем координация требуется и на уровне каждого отдельного монопроекта (учитель-предметник) или межпредметного проекта, телекоммуникационного проекта (это может быть группа учителей-предметников).

Вместе с тем необходимо помнить, что проектная деятельность — это высокие педагогические технологии, с одной стороны, а с другой — проектная деятельность требует и от учащихся владения на достаточно высоком уровне определенными интеллектуальными умениями. Поэтому применение метода проектов в практике обучения, в данном случае иностранного языка, требует определенной подготовительной работы. Эта работа касается: владения общеучебными умениями работы с иноязычной информацией; умения вести дискуссию, в данном случае на иностранном языке с учетом специфики межкультурной коммуникации (что особенно важно в международных телекоммуникационных проектах); умения работать в команде (при групповых проектах); владение умениями критического и творческого мышления.

Можно подумать, что метод проектов можно использовать только в старших классах, да и то не всегда. Это не совсем так. Все сформулированные выше требования нуждаются в уточнении применительно к возрасту учащихся, их общекультурной и языковой подготовке. Метод проектов с успехом применяется даже в начальной школе, но на своем уровне с учетом доступных для рассмотрения учащимися этого возраста проблемных ситуаций.

Примеры упражнений с использованием проектного метода обучения иностранным языкам. Продукты проектов в начальной школе.

В начальных классах мы можем сначала предложить ребятам для дискуссии такую проблемную ситуацию:

I guess, all of you read the fairy tale "Three piggies". You remember the wolf, which tried to catch poor piglets and eat them up. Do you think it was evil and cruel? Don't hurry to say "Yes". Try to think over all the arguments pro and con. Don't forget, that the wolf is a wild beast. It eats meat. What about piglets? Are all of them so kind and good?

А после того как по этой проблеме выскажутся все желающие, когда общими усилиями удастся прийти к какому-то выводу, можно предложить продолжение этой же темы:

So, we came to the conclusion that the wild world lives according to its rules. One of those rules - the strongest one often gains the upper hand over the weak one. That's the law of surviving in the wild world. But actually in fairy tales they often mean people, when they

describe the behavior of animals, they personify their heroes to show that the evil is not so strong. What can you say if you think about the wolf and piglets as people? Do you think the strength can always solve the problems in the people's society? Will you give your arguments pro and con?

Это ситуации для раздумий, для дискуссии.

А вот еще пример по теме „Внешность, одежда”:

I see all of you wear different clothes. Some girls wear dresses but of different colours and fashion, some of them wear jeans or skirts and sweaters, blouses. Boys also wear either trousers or jeans, whatever each of you prefer. But some years ago all the schoolchildren had to wear school uniforms, universal for all. Would you like to return to uniforms now? Think of your arguments pro and con.

Это, разумеется, пока еще не проекты, пока это вопросы для дискуссий. Но они уже готовят ребят к более серьезной деятельности. Лексика практически та же самая, что и рекомендуемая учебником по аналогичным темам. Но уже и на этом этапе ребятам предлагается не просто выполнять упражнения, пусть самые что ни на есть коммуникативные, а подумать и высказаться по конкретным вопросам добра и зла собственных предпочтений.

Если ученики справляются с такими заданиями, можно попробовать предложить им ситуацию для небольшой проектной деятельности:

1. Для одной группы: "So you know that if the wolf doesn't catch a piglet or a hare or a hen, it will starve because it's a wild beast. When people try to kill as many wolves as they can, other animals begin to suffer from different diseases and also die. Why is it so? What's the reason of such situation and is there any way out?"

2. Для другой группы: "We all know that in people's society there are other rules of life. If people want to survive and live happily what kind of rules they should follow?"

Это уже проблемные ситуации для исследования с привлечением знаний из биологии, истории, литературы. Учитель может предложить им соответствующие тексты, доступные для детей этого возраста, которые отражают разные точки зрения, описывают аналогичные ситуации. Учащимся остается обсудить эти примеры и примеры из своего опыта и сделать собственные выводы. Можно опираться на другие сказки, фильмы, но обязательно и на реальные события жизни. Учитель может наиболее продвинутых учеников отослать к текстам других источников, в том числе к интернету, где имеются вполне доступные для этого возраста рассказы, в том числе и для аудирования, которые можно использовать по разным темам. Вот один из таких сайтов: <http://www.his.com/~pshapiro> - это короткие рассказы канадского писателя Ф. Шапиро (Phil Shapiro) для детей на всякие темы, есть и аудиофайлы звучанием 1-2 минуты - <http://stories.simplenet.com/storiesmp3.htm>.

Вариант обучения в сотрудничестве, разработанный Эллиотом Аронсоном в 1978 году назван "Jigsaw" — „пила”. При использовании "Jigsaw-1" учащиеся объединяются в группы по 4-6 человек для работы над новым учебным материалом. Материал разбит на фрагменты (логические или смысловые блоки). Например, в 9-м классе учащимся предлагается для обсуждения тема: „Система образования в России и Великобритании”. Предлагается ситуация: „Друг вашей семьи получает длительную командировку в Великобританию. Он переезжает в Лондон на три года вместе с семьей. В семье трое детей: мальчику пять лет, девочке двенадцать и старшей девочке восемнадцать. Возникает проблема их образования. Нужно разобраться, в чем сходство и различие систем образования в России и в Великобритании, чтобы принять правильные решения”. Допустим, мы выделяем такие подпроблемы для обсуждения: сходства и различия в системе начального образования в России и Великобритании; проблемы неполной

общеобразовательной школы в этих двух странах; сходства и различия в системе образования в старших классах; как поступить в вуз в Великобритании и в России?

Каждому ученику дается задание изучить свою часть общей темы, проблемы. При этом ученик должен не просто выучить готовый информационный материал, он должен найти дополнительную информацию, достаточную для понимания поставленной проблемы, сформулировать свою точку зрения, опирающуюся на фактический материал. Такое задание дается разным группам. В каждой группе, таким образом, оказываются ученики, изучающие один и тот же вопрос. Они становятся „экспертами” в своем вопросе. Задача для каждого ученика — овладеть всем материалом в полном объеме, найти решение поставленным проблемам. В данном случае разобраться в системах образования Великобритании и России, в чем их сходство и различия, и понять, для чего такое сопоставление важно. Далее изучение вопроса продолжается опять индивидуально уже по следующим вопросам, касающимся изучаемой каждой части общей темы. Снова „встречаются” эксперты, снова обмениваются мнениями, информацией и снова возвращаются обогащенные коллективным разумом в свои группы, снова делятся полученными знаниями и так до полного завершения работы над темой, проблемой. Это и есть „пила” (туда-сюда).

На самом деле, некоторые подпроблемы достаточно емкие, и на их изучение может потребоваться и по два человека, особенно если в группе есть слабые ученики, которым трудно самостоятельно справиться с задачей. Таким образом, группа может включать до шести человек (с учетом двух слабых учеников).

Учащиеся должны не просто собрать необходимую по проблеме информацию, но и проанализировать ее, сопоставить полученные факты с динамикой и характером развития двух стран, сделать выводы и выстроить определенную зависимость, если таковая наблюдается. В результате они должны сформулировать обоснованные советы, которые могли бы дать этой семье. Это можно сделать в результате заключительного обсуждения. Можно предложить каждому написать небольшое эссе с советом одному из детей данной семьи.

При оценке этой деятельности учитель учитывает: активность каждого в обсуждении в малых группах; достоверность и глубину проникновения в проблему по количеству и научной ценности приводимых источников информации; убедительность приводимых доводов, фактов, обобщений; умения лаконично и аргументированно показать свою позицию с использованием наглядного материала (схем, таблиц, рисунков, пр.).

Специально проведенное тестирование может показать, насколько учащиеся овладели не только своей частью материала, но всем материалом, насколько они сумели осмыслить всю проблему. Все обсуждение ведется на иностранном языке. Учитель осуществляет функции консультанта.

Р. Славин в 1986 году предложил свою версию этого варианта обучения в сотрудничестве (Jigsaw-2). Разница заключается в том, что группа в 4-5 человек получает не часть общего задания, над которым работает, а сразу знакомится со всем материалом (например, базовым текстом по системе образования в Великобритании). Одновременно каждому члену группы дается индивидуальное задание по этой же теме, которое он прорабатывает более глубоко и становится экспертом в этой области (например, по указанным выше подпроблемам). Встречи экспертов проводятся аналогично описанному выше. В конце работы над темой или проблемой все учащиеся проходят контрольный срез, который оценивается. Команда, сумевшая набрать наибольшее количество баллов, награждается. Как видно, это несколько упрощенная версия, цель которой усвоение новой темы, более глубокое проникновение в ее осмысление, понимание за счет работы экспертов.

Практическая работа 2. Игровой метод в обучении иностранным языкам. Функции игровой деятельности в процессе обучения. Требования, которым должны соответствовать игры, используемые в процессе обучения. Примеры игровых упражнений. Оценка роли игрового метода в обучении иностранным языкам.

Использование игры в учебном процессе является нетрадиционным методом обучения, и скорее, относится к методам, являющимся приятным дополнением к уроку, однако всё прочнее входит в практику преподавания современного учителя. Такой интерес к игровым методам обучения весьма обоснован, на что указывает ряд специфических причин.

Во-первых, в условиях современного мира учителю необходимы методы, которые способствуют оптимизации учебного процесса, что указывает на необходимость поиска средства для создания интереса учащихся к предмету, а также активизации их познавательной деятельности. В качестве такого средства выступают игры. Здесь важно отметить, что игры должны соотноситься с возрастными и психологическими особенностями учащихся. Учителю необходимо подбирать наиболее адекватные данному возрасту игры, иначе возможна «обратная» реакция учащихся (старшеклассники будут высмеивать игры, а младшие школьники будут считать игры слишком сложной задачей).

Во-вторых, для учителя иностранного языка, главным вопросом является обучение устной речи (общению на иностранном языке). Изучая иностранный язык, учащийся должен осознавать, что это не просто школьный предмет, а средство коммуникации, подобное его родному языку, которым он пользуется с рождения. Игры в таком случае создают необходимую мотивацию общения, которая является отправной точкой в обучении иностранному языку, а также помогает учащимся осознать практическую значимость изучаемого языка.

С.А. Мухиддинова отмечает, что существуют разные способы стимулирования детей к активности, но самыми эффективными являются игра, творчество и любопытство. С психологической точки зрения, игровая деятельность является ведущей у младших школьников, хотя и отходит постепенно на второй план, уступая это место учебной деятельности, поэтому совмещение двух данных типов деятельности положительно влияет на процесс обучения. Урок иностранного языка на младшем этапе обучения наиболее насыщен играми в сравнении со средним и старшим этапами.

Игровая деятельность оказывает влияние на механизмы всех познавательных процессов таких, как внимание, память, мышление, воображение. При этом учителю важно обращаться к пособиям по психологии для учета возрастных изменений в данных механизмах.

Учебная игра выступает в качестве средства целенаправленного управления учителем умственной деятельностью учащихся, а также средством формирования таких познавательных структур, которые обеспечивают ее участникам возможность самостоятельно регулировать свою мыслительную деятельность.

Ролевые игры давно известны учителям иностранного языка и методистам как весьма действенная и привлекательная технология обучения при условии, что она не используется в качестве развлечения, а носит учебный характер. Ролевые игры занимают особое место в практике обучения иностранным языкам. Они позволяют заметно активизировать учебный процесс, сделать его личностно значимым для учащихся, а главное, дают возможность активизировать речемыслительную деятельность учащихся. В методике известны *имитационные, ситуативные, игровые, проблемные, ролевые, деловые игры*. На самом деле классификаций учебных игр довольно много. Разные авторы типологизируют учебные игры по разным основаниям.

Под ролевой игрой мы, вслед за Р.С. Алпатовой, будем понимать „обучение через общение, групповое взаимодействие на основе активной деятельности участников и

подчеркивающую самостоятельный инициативный характер деятельности в игре, состоящей из проблемных ситуаций, объединенных общим сюжетом и общей учебной целью” (Алпатов Р.С, Коржачкина О.М., 1997). Среди структурных компонентов ролевой игры выделяют: роли, игровые и ролевые действия, игровую коммуникативную (проблемную) задачу, ограничение на общение, игровую ситуацию. По Л.С. Выготскому, игра - это средство усвоения социальных установок. В игре человек реализует свободу личности через свое воображение, то есть он может вести себя так, как он видит себя в воображении разыгрываемого им персонажа. Последнее очень важно для формирования социокультурной компетенции при изучении иностранного языка, о чем речь пойдет ниже.

Нам в большей мере в рамках концепции личностно-ориентированного подхода интересны ролевые ситуативные игры проблемной направленности. Это проигрывание в процессе взаимодействия участников игры определенной ситуации с целью показа в игровой форме разных возможных способов решения проблемы и возможных последствий такого решения. В отличие от дискуссии в процессе ролевой игры ее участники как бы „проживают” ситуацию, принимая на себя роли персонажей, попавших в эту ситуацию. Это помогает лучше понять причины возникающей ситуации, находить разные способы выхода из нее от имени персонажей. Здесь тоже возможны элементы спора, дискуссий, но они ведутся не от имени самого ученика, а от имени его персонажа. Значит, ученику важно „войти в роль”. Это особенно интересно и значимо в тех случаях, когда игра имеет явно выраженный культуроведческий характер, то есть персонажами являются представители страны изучаемого языка. Соответственно, ученику, принимающему на себя роль того или иного персонажа, необходимо проникнуться *его видением* проблемы. Следовательно, необходимо более детально ознакомиться с социокультурными особенностями поведения предполагаемых участников возникшей ситуации. Например, при изучении темы „Праздники” можно, конечно, дать ученикам прочитать соответствующие тексты, прослушать интересные аудиозаписи, просмотреть видеоклипы и выполнить некое количество коммуникативных упражнений. Однако гораздо более эффективным методом знакомства с теми или иными праздниками будет ролевая игра. Причем не просто инсценировка какого-то праздника, а проигрывание легенды персонажей, решение, пусть небольшой, проблемной ситуации. Представим себе следующий вариант: наши дети по приглашению своих сверстников из американской (английской, немецкой, французской, пр.) школы-партнера гостят в этой стране. Их приглашает на день рождения одна из учениц (возраст персонажей может быть разным). Возникает небольшая проблема: как вести себя в гостях, что подарить, как поздравить, как одеться с учетом ситуации? При этом по легенде именинница - дочь врача (композитора, бизнесмена и пр.) увлекается поп-музыкой, плаванием, с удовольствием ходит на дискотеки...

С самого начала работы над темой учитель раздает учащимся карточки с легендами всех персонажей: иностранные дети (у каждого своя легенда), родители именинницы, приглашенные дети (каждый также со своей легендой). И тем и другим приходится подробно изучить традиции этой страны относительно отмечаемого праздника. Конечно, учитель предварительно вводит лексику с учетом разыгрываемой ситуации. На каждом уроке в соответствии с принятыми на себя ролями дети обсуждают проблему подготовки к визиту, строят планы: что купить в подарок, нужно ли дарить цветы родителям, как одеться, какие темы для разговора будут приятны хозяевам, пр. Можно заранее оговорить, что разговор может зайти и о других праздниках. Наши дети могут поинтересоваться традиционными праздниками хозяев, а хозяевам будет интересно узнать, как отмечают праздники в России. Значит, нужно подготовиться. Именинница, ее родители и друзья обсуждают проблему „приема”. Учитель участвует в обсуждениях проблемы с двух сторон, но тоже в определенной роли: то „знающего соседа”, бывавшего в России, то в роли учителя, который сопровождает детей в их поездке. Он предлагает им как бы

невзначай какие-то тексты из журналов, отсылает их к соответствующим сайтам в интернете, советует „позвонить” друзьям именинницы, чтобы выяснить, что она любит, чем увлекается. Постепенно картина проясняется у обеих сторон. Тогда назначается день праздника и разыгрывается день рождения во всех подробностях с имитацией всей процедуры, принятой в этой стране. Наши дети могут вести себя в соответствии с легендой от имени своего персонажа. Здесь уместны возможные курьезы, однако вести себя нужно естественно, не делая „круглые глаза”, не подсказывая, что нужно делать, и т.д. После окончания праздника дети делятся впечатлениями: иностранные дети о русских школьниках, что им показалось необычным в их поведении, рассказах о своей стране, а что удивительным, настолько сходным с их привычками и восприятием, понятным и узнаваемым. Взрослые могут в обоих случаях сделать выводы о том, какие мы разные и вместе с тем похожие. Легко заметить разницу между двумя подходами к изучению одной и той же темы. Вряд ли стоит кого-то убеждать, что во втором случае дети значительно глубже вникнут в тему, лучше познакомятся с культурными особенностями и традициями в праздновании различных праздников.

Следует особо отметить следующие моменты в организации ролевой игры:

- В ходе ролевой игры дети освобождаются от собственных комплексов, поскольку они выступают не от себя, а от имени персонажа. Поэтому они могут вести себя более раскованно.
- Мотивация такой деятельности значительно повышается, потому что это интересно со всех точек зрения: интересно узнать, как отмечают дни рождения в другой стране; как ведут себя их сверстники в обычной обстановке; что отличает их от нас, а что объединяет.
- В процессе подготовки ко дню рождения и на самом празднике приходится много общаться, но общаться от имени персонажей; при этом язык общения должен соответствовать ситуации, он должен быть достаточно идиоматичным. Значит, нужно обратиться к способам выражения своих мыслей, которые соответствовали бы разыгрываемой ситуации, делали общение более естественным, раскованным, обратить внимание на особенности речевого этикета.
- В процессе такой ролевой игры все участники объединены одной идеей и ориентированы на один результат: как можно точнее изобразить разыгрываемую ситуацию.
- Очень важно, чтобы и в процессе подготовки, и тем более в финальной сцене участники не выучивали заранее свои роли, а действовали спонтанно, под влиянием складывающейся ситуации. Вся подготовка должна заключаться не в заучивании диалогов, полилогов, а в том, чтобы как можно лучше познакомиться с социокультурными традициями и, используя эти знания, „войти в роль”. При этом важно, чтобы беседы при подготовке и тем более в ходе дня рождения были непринужденными. Учитель не стоит в стороне, а активно участвует в своей роли, поддерживая беседы, стимулируя участников к активному общению в процессе подготовки.
- Ролевая игра должна строиться на вполне реальных жизненных ситуациях, чтобы они были узнаваемы для учащихся.

Любая игра обязательно предполагает собственную активность участников игры. В игре человек действует либо от своего имени, либо от имени персонажа так, как он представляет себе возникшую ситуацию и как, оказавшись в этой ситуации, пытается найти из нее выход. В ролевой игре всегда присутствует некая двойственность: с одной стороны, игрок пытается поставить себя на место разыгрываемого им персонажа, а с другой стороны, над ним довлеет собственный характер и собственное мировоззрение.

Образовательный смысл любой обучающей игры и игровых методов заключается в формировании и дальнейшем совершенствовании навыков, необходимых в реальных условиях, и в праве на ошибку. В игровой ситуации ошибки допустимы. Они не

наказуемы в обычном понимании и могут даже стать новым интересным поворотом в игровой ситуации. Главное условие успешности ролевой ситуативной игры проблемной направленности — ее экспромт, правда, как и любой экспромт, — хорошо подготовленный. Основная задача, как и в дискуссии, — обмен мыслями, но в отличие от дискуссии этот обмен происходит не от своего имени, а от имени своей роли, что способствует большей открытости.

К характерным признакам ролевых игр проблемной направленности мы бы отнесли следующие:

1. Обязательное наличие в замысле ролевой игры проблемной ситуации, отражающей реальную действительность (моделирование процесса выработки решений по выходу из проблемной ситуации). Это принципиальное отличие подобных ролевых игр от всех остальных игровых технологий.

2. Наличие и распределение ролей. Каждый участник ролевой игры получает определенную заданную роль и легенду.

3. Наличие проблемной ситуации и необходимость поиска способов выхода из нее создает определенное эмоциональное напряжение, благодаря которому обеспечивается активность игроков.

4. Сценарий (сюжет) ролевой игры готовится заранее, но игроки действуют в заданном сценарии в соответствии с собственным пониманием своего персонажа в данной конкретной ситуации историческим, социальным, культурологическим и прочим фоном. Это не выученные роли — здесь используется импровизация, но в соответствии с заданной ситуацией, заданным фоном и собственными представлениями о возможных способах решения проблемы. Ситуация может усложняться, если персонажи принимают неверное решение. Соответственно, может меняться сценарий по ходу действия.

5. Наличие общей цели у коллектива. Общей целью в ролевой игре проблемной направленности, поскольку это обучающая игра, является, конечно, приобретение новых знаний и отработка навыков принятия осознанных, ответственных решений в процессе совместной деятельности и в межличностном общении.

6. Коллективное принятие решений участниками игры. В результате проигрывания проблемной ситуации, тщательной подготовительной работы, в процессе которой каждый из персонажей старается узнать как можно больше для демонстрации достоверности действий своего персонажа в данной ситуации, удастся „наглядно” увидеть, прочувствовать плюсы и минусы различных вариантов решений. В ходе ролевой игры используются и дискуссии, которые также помогают принять верное решение.

7. Многоальтернативность решений. В ролевой игре игрокам приходится принимать решение после анализа нескольких альтернатив, возможных вариантов дальнейшего развития ситуаций.

Ролевые игры могут выступать в качестве самостоятельной технологии либо входить конструктивным элементом в другие технологии, например метод проектов. В этом случае сам метод проектов, не теряя своих отличительных характеристик, принимает вид ролевой игры. В других случаях ролевая игра может использоваться участниками проектной деятельности при защите проекта.

К числу аспектов, по которым оценивается деятельность участников ролевой игры, относятся:

- а) эффективность принимаемых участниками игры решений, критерием которой можно считать:

- решение поставленной проблемы наиболее рациональным способом с учетом культуроведческих, исторических, межкультурных, пр. особенностей контекста ситуации;

- компетентность участников игры (знание социокультурных особенностей персонажей, ситуаций общения; владение языковым и речевым материалом; владение коммуникативными умениями — поддержать разговор, заинтересовать партнеров интересными фактами, шутками, соблюдать речевой этикет и пр.);
 - затраченное на поиск решения время;
 - рассмотрение альтернативных подходов, возможных способов решения;
 - предвидение последствий принимаемого решения;
- б) активность участников ролевой игры;
- в) оригинальность, творческий подход к поиску решения выхода из создавшейся проблемной ситуации;
- г) использование интеллектуальных умений критического мышления;
- д) достоверность моделируемой ситуации, предпринимаемых действий участников игры, их взаимодействие в контексте данной ситуации.

Практическая работа 3. Влияние аутентичных видеоматериалов на процесс обучения иностранным языкам. Разбор мультипликационных фильмов, рекомендованных к использованию в учебном процессе. Принцип использования аутентичных мультфильмов на уроках обучения иностранным языкам.

В зарубежной литературе J.G. Gebhard предлагает следующую классификацию аутентичных материалов:

1. Аутентичные аудиовизуальные материалы – телевизионная реклама, художественные и документальные фильмы, телешоу, мультфильмы, клипы, новости и т.д.
2. Аутентичные аудиоматериалы – аудиокниги, песни, реклама и передачи по радио и т.д.
3. Аутентичные визуальные материалы – картины, фотографии, слайды, дорожные знаки, иллюстрации, марки, открытки и т.д.
4. Аутентичные печатные материалы – газетные статьи, спортивные колонки, тексты песен, программки, телефонные справочники, брошюры для туристов, комиксы, чеки, билеты и т.д.
5. Реалии (предметы) – монеты, наличность, маски, игрушки и т.д.

Из многообразия существующих подходов к пониманию аутентичности в методике обучения иностранному языку мы воспользуемся традиционной трактовкой Е.В. Носович, когда под **аутентичными** принято понимать материалы, которые создавались носителями языка, но в дальнейшем без каких-либо изменений нашли применение в учебном процессе, ориентированном на коммуникативный подход к обучению иностранному языку вне языковой среды. В своей работе «Критерии содержательной аутентичности учебного текста» Е.В. Носович и О.П. Мильруд подчеркивают, что предпочтительнее учить языку на аутентичных материалах, т.е. материалах, взятых из оригинальных источников и не предназначенных для учебных целей. С другой стороны, они указывают, что такие материалы порой слишком сложны в языковом аспекте и не всегда отвечают конкретным задачам и условиям обучения, требуя от преподавателя дополнительных методических разработок с целью снятия трудностей.

Видеотехнологии впервые стали доступны в конце 1970-х гг. и только несколько лет спустя видеоматериалы стали разрабатывать специально для обучения иностранному языку. Еще через 30 лет, видео стало более широко используемым средством обучения, хотя его внедрение в повседневную практику было не таким глубоким, как многие ожидали. Сегодня у нас есть свободный доступ к телевизионным и интернет программам, многие из которых транслируются на иностранном языке, что дает прекрасные возможности для развития и совершенствования различных навыков и умений.

Одним из важнейших достоинств видеофильмов является их подлинная, живая, непрепарированная речь, а также их познавательный характер (видеоматериалы могут быть разнообразными: от текстов страноведческой тематики и художественных фильмов до специальных технических видеоматериалов по изучаемым специальностям). Наиболее важными критериями при выборе видеоматериала являются продолжительность и законченность видеофрагмента, языковое наполнение, содержание, а также качество видеоматериала.

Цели использования видеоматериала. Функционально-целевое назначение данного вида «прагматических» материалов может быть различным. Они могут использоваться:

- 1) для приобретения страноведческих знаний;
- 2) для организации речевого общения, для развития устной речи в различных сферах общения;
- 3) для семантизации языковых единиц и развития смысловой и лингвистической догадки, для развития компаративных умений, оценочных суждений, для социальной ориентации. Для реализации этих целей предлагается следующая система работы, которая

подразделяется на 3 этапа: подготовительный (Vor dem Sehen), просмотр фильма (Während des Sehens) и заключительный (Nach dem Sehen).

На первом этапе происходит снятие грамматических, лексических и фонетических трудностей, введение нового языкового материала, содержащегося в фильме, а также других языковых форм, которые могут быть использованы в данной ситуации. Например, если заголовок фильма идет не с самого его начала, то учащимся после просмотра эпизода до заголовка можно предложить догадаться о жанре этого фильма и его названии. После того, как сообщается название фильма, предлагается высказать своё мнение о том, что учащиеся ожидают увидеть и узнать, изменили ли они свое мнение о жанре фильма. На данном этапе целесообразно составление ассоциограмм, в которых задействованы такие социальные формы работы, как индивидуальная (составление ассоциограмм) и групповая (обсуждение в группах и предоставление результатов на всеобщее обсуждение). На данном этапе также раздаётся задание, которое будет обсуждаться по окончании фильма.

Второй этап – этап просмотра фильма. На данном этапе применяется просмотр с использованием стоп-кадра. Рекомендуется просмотр фрагмента без изображения (Ton ohne Bild) – восприятие аутентичного материала на слух с целью прогнозирования, где и при каких условиях происходит данная ситуация. Также интересна работа с изображением без звука (Ton ohne Bild), с целью прогнозирования, о чем идет речь. (Versuchen Sie zu verstehen, worüber hier die Rede ist). После краткой дискуссии проводится повторный просмотр фрагмента со звуком для обеспечения максимального усвоения информации. Также можно предложить студентам после повторного просмотра задание – озвучить фрагмент фильма. В группах с низким уровнем владения языком, можно предложить к этому заданию использование текста с пропусками (Lückentext), с целью снятия языковых трудностей.

Третий этап – этап после просмотра фильма. Контроль понимания речевой информации фильма – ответы на вопросы, составление таблиц (Raster), тесты (студентам с низким уровнем владения предлагаются задания Richtig/Falsch), составление плана, заполнение пропусков в тексте, краткий пересказ содержания как отдельных фрагментов, так и фильма в целом (в устной и письменной форме), комментарий увиденного, дискуссия, ролевая игра, основанная на неподготовленных выступлениях и умении вести самостоятельный диалог.

Анализ учебно-методической литературы и собственная практика показали, что аутентичные видеоматериалы обладают большими потенциальными возможностями для решения учебных, образовательных задач. Опора на аутентичные видеоматериалы создает благоприятные условия для овладения обучаемым новой страноведческой информацией, речевым поведением носителей языка, способствует знакомству учащихся с бытом народа, его культурой. Рождается «эффект присутствия» и «эффект соучастия», способствующий повышению интереса учащихся к воспринимаемому материалу, что несомненно сказывается на качестве их речи, эмоциональной окрашенности. Кроме того, это путь максимального приближения учебных занятий к естественным условиям общения, т.е. это те условия, где запоминание идет непроизвольно, без оказания какого-либо давления. Их достоинством также является то, что они стимулируют почти подлинную коммуникацию: учащиеся как бы проживают все события, играют определенные роли, решают проблемы, удовлетворяют свои познавательные интересы. Таким образом, их роль на порядок выше аутентичных текстов из учебников, хотя они и могут уступать текстам по объему страноведческого материала. Это значительно повышает мотивацию и интенсивность языковой подготовки студентов к международному профессиональному общению, развивает навыки аудирования, позволяет увеличить объем и повысить уровень учебного материала в отведенное для занятий время. Использование подобных материалов представляется нам крайне важным, так как они являются образцом современного иностранного языка и создают иллюзию

участия в повседневной жизни страны, что служит дополнительным стимулом для повышения мотивации учащихся.

Разбор мультипликационных фильмов, рекомендованных к использованию в учебном процессе. Принцип использования аутентичных мультфильмов на уроках обучения иностранным языкам.

Целью использования аутентичных мультфильмов на уроке иностранного языка является отработка речевых образцов, лексического и грамматического материала, а также способов коммуникации на различные темы на английском языке, знакомство с бытом, традициями и культурой англоязычных школьников. Обучение английскому языку с использованием аутентичных мультфильмов основано на компетентностном и межкультурном подходах. Ученики знакомятся с особенностями другой культуры, а также лучше усваивают особенности собственной культуры.

Одновременное слуховое, зрительное и моторное восприятие аутентичного мультфильма положительно влияет на прочность запечатления страноведческого и языкового материала, развивает внимание, объём долговременной памяти, прочность запоминания, оказывает эмоциональное воздействие, повышает мотивацию обучения.

Также мультфильм с героями и ситуациями, максимально приближенными к жизни, способствует формированию у младших школьников функциональной грамотности. То есть ученики через просмотр мультфильма и выполнение упражнений в развлекательной форме учатся применять полученные на уроках знания на практике в повседневной жизни. Кроме того, используется межпредметный подход к обучению. К примеру, ученики вместе с анимационными героями тренируют устный счёт.

Речевой слух и слуховая память являются важными факторами в процессе аудирования. Необходимо ограничить новую лексику, которая является смыслообразующей в предложениях, длина предложений и звучащего текста необходимо подбирать, учитывая объём кратковременной памяти обучающихся. Понимание речи на слух может значительно облегчить знание речевых моделей общения, наиболее распространенных фразеологизмов и речевых клише.

Выбор мультфильма следует осуществлять на основе следующих характеристик: умеренная скорость предъявления видеоматериала и спецэффектов, понятная лексика, чёткость, доступность и увлекательность сюжета. Дополнительным критерием является наличие субтитров, которые помогают не упустить сюжет повествования, воспринимать интонации и манеру произношения, способствуют запоминанию новой лексики. На начальном уровне владения иностранным языком субтитры оказывают значительную лингвистическую и моральную поддержку обучающимся, поскольку они стимулируют их преодолевать трудности понимания того, что говорят персонажи на экране, и, соответственно, вселяют чувство уверенности при овладении иностранным языком в ходе просмотра фильма.

Примером аутентичного мультфильма для организации классной работы для развития коммуникативной компетенции на уроках английского языка в начальных классах является мультфильм под названием

«Good morning + More Kids Dialogues | Learn English for Kids | Collection of Easy Dialogue» на ютуб-канале *«English Singsing»* (Далее – *«Good morning + More Kids Dialogues»*).

Данный мультфильм рекомендуется к использованию на уроках четвёртого класса после прохождения темы *«Past Simple»*.

Важно учитывать ограничение использования компьютера учениками 3-4 классов, установленное Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами, равное 25 минутам. Поэтому мультфильм *«Good morning + More Kids Dialogues»* рекомендуется

разделить на несколько тематических блоков, лексически и грамматически соответствующих темам уроков.

Мультфильм «*Good morning + More Kids Dialogues*» повествует о жизни англоязычных школьников, которые сталкиваются с ситуациями из повседневной жизни. Мультфильм включает диалоги на следующие темы: знакомство, еда, хобби, спорт, погода, поход к врачу, школа, летние каникулы, внешность, дом, цвета. В мультфильме используется следующий грамматический материал: времена *Present Simple*, *Present Continuous*, *Past Continuous*, модальные глаголы, местоимения, вопросительные предложения.

Для эффективной работы с мультфильмом «*Good morning + More Kids Dialogues*», рекомендуется выполнить три этапа. Задачей учителя на подготовительном этапе является подготовка учеников к просмотру, работа с мотивацией. Для обучения аудированию у младших школьников необходимо активизировать внимание и мышление. Для этого учащихся необходимо замотивировать и искусственно создать стремление понять иноязычный текст.

Аудирование необходимо начинать с обозначения коммуникативной задачи. Важно фиксировать значимые детали и события, а также помочь преодолеть возможные языковые и лингвострановедческие трудности. Для этого рекомендуется обсудить тему, тем самым активизировать имеющиеся знания по теме, провести работу со смысловой лексикой и грамматическими конструкциями, используемыми в мультфильме. Эффективны чтение и обсуждение текстов с подобной тематикой, работа с изображениями (фотографии, картинки, иллюстрации), выдвижение гипотез о предполагаемом ходе событий, установление правильного хода событий, работа с ключевыми словами (лексикой), преодоление фонетических трудностей.

Следующий этап – просмотр мультфильма. В начале изучения иностранного языка рекомендуется демонстрация мультфильма с остановками, деление его на смысловые эпизоды. В процессе просмотра для более детального понимания мультфильма рекомендуется выполнить упражнения. Например, расположить карточки-предложения в правильной последовательности, заполнить пропуски в тексте, проанализировать сходства и различия быта англоязычных и российских школьников, а также вопросно-ответное обсуждение в парах и обмен личным опытом.

На заключительном этапе преподавателю необходимо осуществить контроль понимания мультфильма, выполнить дополнительные упражнения для развития навыков говорения и письма (репродуктивных и продуктивных), выделить социокультурные различия. Такие упражнения как задания с синонимами и антонимами, пересказ содержания фильма в устной и письменной форме способствуют активизации и закреплению языкового материала. Упражнения креативного характера расширяют языковые знания младших школьников. Примерами являются написать продолжение сюжета мультфильма, придумать биографию главным героям, подготовить сообщение по теме сюжета мультфильма. В упражнениях на личностное восприятие (дискуссии, ролевые игры и прохождение опросов) младшие школьники учатся высказывать своё мнение, сопоставлять и анализировать, а также вступать в диалог друг с другом.

Упражнения, направленные на проверку понимания услышанного (увиденного) также имеют уровень сложности. Сначала целесообразно выполнить упражнения на распознавание звуков, слов и групп слов. Затем задания на понимание текста, не предполагающие продуктивных навыков обучающихся – установление правильного хода событий, выбор правильного ответа, рисунки, пантомима. Следующий уровень сложности представляют упражнения на понимание, которые включают уже продуктивные умения обучающихся – заполнить текст с пропусками, обобщить ключевую информацию услышанного, отреагировать на коммуникативную ситуацию. Задания со звёздочкой предусматривают повышенные аналитические и продуктивные требования к

обучающимся, а именно формирование собственного мнения на основе услышанного (увиденного), участие в дискуссии.

Отдельно выделяется деятельностно-рефлексивный этап. Задачей данного этапа является формирование устойчивой стратегии нравственного поведения и умение оценивать свои поступки и поступки других людей с позиций нравственных категорий. Для этого учителю необходимо создание воспитывающих ситуаций или моральных дилемм. Это также можно реализовать через придумывание продолжения мультфильма, дискуссии, ролевые игры, проведение опросов, заполнение анкет.

Систематизируем **виды работы** с мультипликационными фильмами для развития коммуникативной компетенции.

1. Обычный просмотр позволяет развивать навыки понимания содержания, а также заострить внимание учащихся на характерных особенностях невербального общения (жесты, мимика, телодвижения).

2. Просмотр без звука для более продвинутых учащихся даст возможность самостоятельной драматизации отрывка мультфильма, развития креативного мышления детей.

3. Озвучка мультфильма детьми тренирует навыки чтения, произношения, правильной интонации, помогает снять скованность и смущение, через подражание персонажу часто снимается психологический языковой барьер.

4. Дубляж. В последние годы в сети Интернет появились русские мультфильмы на английском языке. Очень необычно смотрятся герои Простоквашино, говорящие на английском языке. Детям очень нравится дублировать свои любимые мультфильмы, где они пытаются корректно передать смысл фразы на английском языке, не забывая о произношении, интонации и психологических особенностях выбранного персонажа.

5. Описание персонажей развивает коммуникативные компетенции, как в устной, так и в письменной речи. Обучающиеся могут описать такие подробности, как внешность, характер, привычки и тому подобное, стоит учесть, что письменное задание требует более тщательного выбора лексики и большего внимания к грамматике.

6. Предсказание дальнейшего хода событий можно предложить детям, остановив просмотр незнакомого видео на интересном месте. Тоже можно предложить устный или письменный вариант высказывания.

7. Фразы, которые особенно запомнились учащимся, предлагается написать на доске или плакатах, а затем выстроить их по порядку появления в мультфильме.

8. Ключевые слова интересно использовать в групповой работе, когда школьники уже просмотрели целый ряд мультфильмов. Дети должны написать список из нескольких ключевых слов, которые передают содержание фильма. Каждая команда читает свои слова другим командам, которые пытаются угадать название фильма.

В начальной школе рекомендуются к просмотру следующие мультфильмы и мультсериалы (для изучения английского языка).

– **Martha Speaks**. Главная героиня мультсериала «Что скажет Марта» – говорящая собака, которая однажды проглотила алфавитный суп. Сюжет каждой истории строится вокруг нескольких ключевых слов, которые Марта, её хозяйка – десятилетняя Хелен – и другие персонажи используют в диалогах. В результате становится понятно, как именно употреблять новую лексику в разговоре.

– **Muzzy**. Этот мультипликационный видеокурс для детей от канала BBC уже более 30 лет помогает иностранцам освоить азы классического британского английского. Правила грамматики и лексику зрители изучают вместе с похожим на снежного человека инопланетянином Маззи, для которого все слова и обороты в новинку. Герои говорят хорошо поставленными голосами известных английских актёров, поэтому тренировка правильного произношения занимает в этом курсе важное место.

– **The New Adventures of Peter Pan.** Действие анимационного сериала «Новые приключения Питера Пена» происходит в современном Лондоне. Язык не адаптирован для новичков, но контекст понятен любому школьнику. По мере просмотра дети научатся понимать и усваивать разговорные фразы.

– **Lassie.** Анимационную версию популярного в середине прошлого века американского сериала о приключениях колли по кличке Лэсси можно посмотреть на официальном канале проекта на YouTube. На протяжении 26 эпизодов по 23 минуты мультик учит бережному отношению к природе и животным, а также разговорному английскому.

– **Phineas and Ferb.** Мультсериал «Финес и Ферб» от компании Disney рассказывает о проделках и приключениях двух неугомонных сводных братьев, живущих в несуществующем городке Денвилль. Каждый эпизод содержит остроумные ситуативные диалоги, полные английского юмора. Неоспоримыми достоинствами использования мультфильмов в обучении иностранному языку являются яркие положительные впечатления и эмоциональный подъем от полученной информации, что служит мощным стимулом и условием для создания дополнительной мотивации в дальнейшей учебно-поисковой и творческой деятельности. Таким образом, использование мультипликационных фильмов в начальной школе делает процесс обучения английскому языку более интересным, разнообразным, эффективным, что позволяет повысить мотивацию к учению и привить интерес обучающихся к изучаемому предмету, развивает когнитивные способности и творческое мышление детей.

Практическая работа 4. Психологические и дидактические предпосылки овладения иноязычным произношением; краткая характеристика звуковой системы иностранного языка в сопоставлении с родным языком; способы введения и приёмы объяснения фонетического материала; типология фонетических упражнений, направленных на формирование слухопроизносительных навыков, на совершенствование ритмико-интонационных навыков. Графика, орфография и пунктуация. Требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (фонетической стороне речи, графике, орфографии и пунктуации) для 2, 3 и 4 классов.

См. пункт 6.4. № 13, 24, 27

Краткая характеристика звуковой системы иностранного языка (английского) в сопоставлении со звуковой системой родного языка. Основные источники интерференции

Развитие правильного произношения зависит от знания и практического усвоения наиболее важных закономерностей произношения в изучаемом языке, особенно тех, которые отсутствуют в родном и являются источником интерференции.

Для английского языка характерны более сильное по сравнению с русским языком фонационное дыхание, более высокая напряженность органов речи при воспроизведении фонем. 20 английских гласных обладают признаками долготы и краткости, которые, как и в немецком языке, имеют смыслоразличительное значение (*port—pot*).

В отличие от русского языка, где безударные гласные фонемы редуцируются (хотя и неодинаково, например, дом - дома [dAmə]), в английском языке гласные фонемы заднего ряда [ʌ], [o], [ə:], попадая в неударное положение, реализуются в одном и том же позиционном варианте [ə]. Например, condition [k ən'diʃn], advice [əd'vaɪs].

Другая черта, характерная для артикуляционной базы английского языка, заключается в том, что все гласные здесь более открыты, а в лабиализованных звуках степень участия губ значительно меньшая, чем в русском языке.

В английском языке имеется 24 согласные фонемы, для которых не характерно: оглушение звонких фонем в конце слога и перед глухой согласной - did [dɪd], his [hɪz]; смягчение согласных и др.

Исходя из сказанного, звуки английского языка условно можно поделить на 3 группы:

1) **фонемы, близкие к фонемам родного языка по артикуляции и акустическим свойствам:** (англ. [J], [s], [m], [z] и т.д.). В соответствии с принятой аппроксимацией артикуляционная база русского языка считается достаточной для произнесения этих звуков; при овладении ими действует перенос из родного языка и никакой специальной работы с ними не предусматривается;

2) ***фонемы, которые кажутся (в силу наличия общих свойств) одинаковыми с фонемами родного языка, но отличаются от них существенными признаками:*** [ɪ], [n], [d], [p], [t], [k], [i:], [e], [h] и др. И при восприятии и при произнесении этих звуков особенно сильно действует интерференция, поэтому эти звуки считаются наиболее трудными, хотя они и не однородны в этом отношении. При ознакомлении с ними используются все способы - описание артикуляции, сравнение с другими звуками иностранного и родного языков, показ, имитация. Особое место занимают упражнения в слуховой дифференциации схожих звуков иностранного и родного языков.

3) ***фонемы не имеющие артикуляторных или акустических аналогов в родном языке:*** англ. [ŋ], [θ], [ɹ], [h], [w], [u:], [o:], [ɒ]. Трудность состоит в том, что при работе со звуками этой группы необходимо создать у учащегося новую, не существующую в родном языке, артикуляционную базу. Для этой группы звуков необходимы упражнения в дифференцировании на слух, т.к. вследствие неразвитого фонематического иноязычного

слуха учащиеся часто ошибочно ассоциируют их с весьма отдаленными звуками родного или иностранного языка.

В английском языке существует два основных типа интонации.

Первый тип интонации (tune I) характеризуется падением голоса к концу предложения, что характерно для отдельно взятых слов (pencil), для законченных повествовательных предложений (My book is on the table), в специальных вопросах (Where do you live?), в восклицательных предложениях и приказаниях (Give me your book! Stop talking!) и др.

Второй тип интонации (tune II) также характеризуется падением голоса, но не до конца предложения, так как в конце предложения наблюдается его повышение. Этот тип интонации используется в вопросительных предложениях, начинающихся со вспомогательных глаголов или в предложениях, выражающих просьбу. Например,

Do you live in Moscow? Give me an apple, please!

Основные трудности для учащихся представляют членение предложения на ритмико-интонационные группы и правильное их звуковое оформление - слитное произнесение на одном выдохе, без пауз, с одним ударением и одновременно повышением/понижением тона, а также произнесение предложений как единого целого, т.е. объединение всех входящих в него синтагм в единый интонационный рисунок.

Ознакомление учащихся с основными ритмико-интонационными моделями осуществляется в процессе овладения ими речевыми образцами, которые одновременно являются и структурными типами предложений.

Фонетическая сторона речи учащихся должна иметь достаточно высокий уровень, приближающийся к нормативному литературному произношению носителей языка. Независимо от того иностранного языка, который они изучают, учащиеся должны:

- четко произносить и различать на слух звуки и звукосочетания;
- усвоить нормальный темп речи при сохранении правильного произношения;
- правильно произносить предложения, соблюдая основные типы интонации;
- овладеть всеми правилами чтения букв и буквосочетаний;
- соблюдать долготу и краткость гласных.

К этим общим требованиям добавляются специфические, вытекающие из рассмотренных выше особенностей фонетической системы английского языка. Итак, в области произношения в английском языке учащиеся должны придерживаться:

- соблюдения норм произнесения согласных звуков (не допуская их смягчения, оглушения);
- расстановки правильного ударения в словах;
- расстановки логических ударений во фразе;
- правильного выбора ритмико-интонационной модели фраз разной структуры для передачи различных коммуникативных намерений (утверждение, вопрос, просьба и др.);
- вычленения смысловых отрезков в речевом потоке и соблюдения правильного членения на фразы;
- соблюдения ритмико-мелодической организации речи и паузации

Кроме того, учащиеся должны владеть умением читать *знаки транскрипции* и соотносить их с определенными буквами и буквосочетаниями.

Типология фонетических упражнений, направленных на формирование слухопроизносительных навыков, на совершенствование ритмико-интонационных навыков.

Основное требование к отбору фонетического минимума — отобранный минимум должен быть необходимым и достаточным для овладения ИЯ как средством общения в пределах, предусмотренных программой по ИЯ. Отбор должен учитывать, с одной стороны, данные фонологии немецкого языка, с другой - возможность и потребность школьного преподавания ИЯ с коммуникативными целями. Фонетический минимум

должен обеспечить правильное произношение всех звуков, звукосочетаний, интонирования наиболее употребительных типов предложения.

Принципы отбора фонетического материала:

1. Соответствие потребностям общения;
2. Стилистический принцип (на нём основывается обучение нейтральному, а не разговорному стилю);
3. Принцип нормативности, то есть исключение диалектального произношения.

Начальный этап обучения. Два типа упражнений:

1. Упражнения на активное слушание и распознавание звуков, их долготы и краткости, например, услышав нужный звук в слове, дети хлопают в ладоши или поднимают руку и т.д. Такое упражнение развивает речевой слух и готовит почву для другого типа упражнений.
2. Упражнения на воспроизведение. Ученики часто повторяют слова, словосочетания и речевые структуры за учителем или диктором, может быть хоровое или индивидуальное проговаривание. Внимание уделяется также ударению ритму, паузам и интонации.

На начальном этапе устанавливаются звукобуквенные соотношения, закладываются основы хорошего произношения, которое предполагает правильное интонирование, паузирование, знание особенностей ударения слов в предложении, а также правильную артикуляцию.

Средний этап

Важно поддерживать сформированные навыки в рабочем состоянии, продолжать их совершенствование. Особое внимание можно уделить новым ритмико-интонационным моделям, аудированию живой аутентичной речи, различных акцентов, диалектов, и др. При этом фонзрядка играет немаловажную роль. Её цель: 1) предвосхищение и снятие появления возможных фонетических сложностей любого порядка - слуховых, произносительных, ритмико-интонационных. 2) отработка фонетических навыков, которые оказались недостаточно сформированы.

Типы фонетических предречевых подготовительных упражнений, направленных на создание произносительных навыков.

1. упражнение на восприятие нового звука на слух (рецептивные):

1. в потоке речи - в речевом образце сначала в речи учителя, затем в механической записи;
2. в отдельном слове, изолированно, в сочетании с пояснениями учителя, если данная фонема относится к частично совпадающим звукам;
3. с последующим многократным воспроизведением сначала в отдельном слове, затем в речевом образце (найдите в словарном ряду слово со звуком, выделенном в эталоне).

2. упражнения на воспроизведение фонетического значения (языковое фонетическое упражнение). На этом этапе используются хоровые и индивидуальные формы работы (репродуктивные; имитационный путь):

1. воспроизведение отдельными учащимися и исправление учителем возможных ошибок;
2. хоровое воспроизведение вместе с учителем;
3. хоровое воспроизведение без учителя;
4. индивидуальное воспроизведение отдельными учащимися в целях контроля сформированности правильного слухоречемоторного образа и прослушивания звукозаписи (прочитать диалог по ролям с соответствующей интонацией).

Далее идут *тренировочные упражнения* на автоматизацию произносительного речевого навыка в условно-речевых фонетически направленных упражнениях

(репродуктивно-продуктивные): прослушайте повествовательное предложение, преобразуйте его в вопросительное, выпишите из текста словосочетания (сложные слова), проставьте ударение, прослушайте текст и ответьте на вопросы.

Следующим шагом становится *ситуативное варьирование* (речевая практика) — продуктивные упражнения — дать начало диалога и попросить закончить

Общие принципы упражнений:

1. Принцип сознательности
2. Принцип активности (многократное повторение за учителем)
3. Принцип наглядности: слуховая (речь учителя, запись); зрительная (показать работу органов речи); моторная (учащиеся должны почувствовать движение языка и губ)
- 4) Принцип последовательности (в введении звуков, которая подчинена последовательность введения и объяснения речевых образцов).

Частно-методические принципы: Объяснение артикуляции звуков на базе сравнения: со звуками родного языка, со звуками уже введенными; подражание, имитация; учет сложности объяснения звука и при этом учет степени сложности восприятия, воспроизведения, и степени уподобления родному языку.

Условия успешности:

1. Овладение фонетической стороной речи не является самоцелью, а подчиняется нуждам и задачам речевого общения и развивается в тесной связи с обучением аудированию, чтению, говорению и письму при одновременном формировании лексических и грамматических навыков.
2. Основным условием успешного обучения произношению является определение зон положительного переноса и интерференции, а также установление возможных трудностей на основе сопоставительного анализа изучаемого и родного языков.
3. Развитость речевого слуха, включающего в себя фонетическую, фонологическую и интонационную разновидности.
Фонетический слух определяется, как способность правильно воспринимать и воспроизводить несмыслоразличительные фонетические свойства речи, что является условие владения безакцентным произношением.
Фонематический слух определяется, как способность воспринимать и воспроизводить смыслоразличительные свойства фонем.
- Интонационный слух — способность различать интонационную структуру фразы и соотносить ее с интонационным инвариантом.
4. ТСО: предоставление аутентичных образцов, трудности восприятия (женский, мужской голос, знакомый / незнакомый), осуществление индивидуальной, парной или групповой работы учащихся.
5. Профессиональная и языковая подготовка учителя (правильное аутентичное произношение, теоретические познания в области фонетики ИЯ, умение слушать и слышать, владение отрицательным фонетическим материалом — то есть понимание типичных ошибок, прогнозирование и их устранение, владение методикой обучения произношению — правильно объяснять и закреплять звуки, мимика, жесты, выразительная декламация стихов и т.д.)

Графика, орфография и пунктуация.

Графика в лингвистике — это совокупность всех средств данной письменности. Обучение графике предполагает овладение звукобуквенными соответствиями, правильным написанием букв и буквосочетаний, обозначающих разные звуки, установление связей между различными начертаниями печатных и прописных букв, заглавных и строчных, установление связей между формами написания букв, имеющих в

родном и иностранном языках и овладение синонимическими буквенными обозначениями.

Графика английского языка существует в двух вариантах: печатном и рукописном. Каждый из них имеет прописные и строчные буквы. В сравнении начертания букв печатного и письменного шрифтов показывает, что у одних наблюдаются близкие соответствия, у других они резко отличаются. Тем не менее, в английском языке еще существуют такие звуки, как дифтонги, трифтонги, что несвойственно для русского языка. Но принятый в УМК полупечатный шрифт облегчает овладение навыками каллиграфии.

Для выполнения этих задач в обучении этому навыку достаточно незначительного числа самых простых упражнений, таких как начертание сочетаний и слов по образцу, данному в печатном и прописном вариантах, списывание предложений и словосочетаний, с выполнением определенных заданий, группировка слов по определенным признакам, конструирование слов из букв и слогов, самодиктанты. Так как учащиеся часто путают близкие графемы под влиянием схожей русской графемы (b и d, d и g) и пишут: besk вместо desk или tadle вместо table. А одна и та же фонема может быть выражена различными буквами или словосочетаниями или, наоборот, одна буква может звучать по-разному. Например, буква «a» может передавать до семи фонем, а звук [f] имеет 4 варианта написания в словах – f, ph, ff, gh: face, photo, difficult, laugh. Также, существует огромное количество звуков, несвойственных для восприятия у русскоговорящих людей, например, th, ng, ar, sh, ch и т. д.

Чтобы сформировать навыки правильного начертания букв английского алфавита и перевода звуков и звукосочетаний в соответствующие буквы и буквосочетания Рогова предлагает учитывать следующее:

1. «Сходство букв русского и английского алфавитов;
2. Интерферирующее влияние родного языка;
3. Новизну букв английского языка;
4. Вариантность соответствий при переводе английских звуков в буквы».

В обучении графики учителям рекомендуется использовать дифференцированный подход, который позволяет учащимся устанавливать межпредметные связи между родным языком и изучаемым. Также, немного облегченный способ изучения иностранного языка может сформировать у учащегося положительный настрой на его изучение.

Наибольшую трудность в овладении техникой письма представляет обучение орфографии. **Орфография** – это система правил использования букв при написании конкретных слов. Если графика допускает несколько вариантов для передачи звука, то в орфографии всегда используется только одно написание для передачи определенного слова с этим звуком. Сложность орфографии в английском языке обусловлена тем, что здесь используется традиционный принцип орфографии. Этот принцип предполагает большие различия между звуковым и графическим образом слов, например write – right. Причем эта разница во всех словах трудно поддается объяснению, а в английском языке таких несоответствий насчитывается большое количество.

На начальном этапе обучения орфографии лучше всего использовать упражнения, которые тренируют навык нахождения и выписывания из списка или текста слов, правописание которых соответствует правилу, преобразование грамматической формы слов (множественное число, заданная временная форма, степени сравнения), подбор слов на основе определенных орфограмм.

Однако невозможно овладеть орфографией, зная только правила, так как традиционный принцип орфографии часто им не подчиняется. Следует использовать упражнения по аналогии. Написание таких слов запоминается на основе установления ассоциаций с другими известными словами. Дается образец, и учащиеся должны подобрать слова с аналогичным написанием или сгруппировать слова по образцам. В

учебниках широко используются орфографические загадки и кроссворды, составление слов из разрозненных букв.

На начальном этапе обучения орфографии важно помочь учащемуся с приемами запоминания слов, потому что в большинстве случаев ученик не всегда справляется с этой задачей. Иногда ему просто не хочется это делать, а в других случаях он не знает, как лучше это сделать.

Работа над орфографией продолжается на среднем и старшем этапах обучения. На этих этапах рекомендуется “осложненное списывание”, когда учащимся дается задание на выделение, подчеркивание тех или иных орфограмм. Для совершенствования техники письма широко применяются различного рода диктанты: слуховые, зрительные, зрительно-слуховые и самодиктант.

Слуховой диктант является традиционным, предполагающим буквальную запись под диктовку с целью понимания на слух и отработки правописания. Он может быть словарным, тренирующим орфографию проходимой лексики или же диктант может состоять из текста со словами и фразами из проходимой лексики.

Зрительный диктант начинается со зрительного восприятия текста, который затем будет диктоваться. Учитель должен прочитать написанный заранее на доске текст. Затем ученики несколько минут зрительно его просматривают. Текст стирается с доски, и учитель его диктует. Как вариант после прочтения текста, учащиеся могут самостоятельно записать его по памяти.

Промежуточное место занимает *зрительно-слуховой диктант*. В процессе диктовки предложения записываются одновременно на доске и в тетрадах. Важно, чтобы не списывали с доски. После диктанта проверка и исправление ошибок.

Самодиктант предполагает записывание выученного учеником текста или стихотворения по памяти. В ходе подготовки к самодиктанту запоминается не только текст, но и его графическое написание.

Главная проблема в обучении **пунктуации** – это несовпадение расстановки знаков препинания в родном и иностранном языке. При овладении этому навыку предлагаются упражнения, где нужно расставить знаки препинания (все слова написаны с прописной буквы) или поставить пропущенные запятые там, где это необходимо. Знаки препинания в английском языке никогда не были стандартизированы в той же степени, что и правила орфографии, поэтому, как правило, носят довольно предписывающий характер. Результатом этого является то, что учащиеся склонны рассматривать пунктуацию, как нечто, что можно сделать механически, а не как неотъемлемую часть системы письма. Для расстановки знаков препинания в английском языке необходимо знать самые элементарные правила такие, как пометить границы предложений (заглавной буквой в начале и конечной точкой или каким-то другим знаком в конце предложения), выделить абзацы так, чтобы первое предложение было написано с отступа, а оставшаяся часть строки последнего предложения оставалась пустой. Для людей, изучающих иностранный язык, существуют некоторые области трудностей, такие как большой разброс использования запятых и точек с запятыми в английских текстах, это должно быть свободно признано, и использование дефисов в составных существительных, где обращение к словарю – единственное решение.

Процесс владения техникой письма на иностранном языке оказывает положительное воспитательное воздействие на учащихся, на развитие их памяти, волевых качеств и т. д.

Таким образом, на начальном этапе, безусловно, основной задачей является обучение технике письма. В то время происходит формирование навыков каллиграфии, графики, орфографии и пунктуации и умений, связанных со звукобуквенными соответствиями, что необходимо для формирования чтения и письменной речи. На среднем этапе происходит работа над орфографией на более высоком уровне, связанной с накоплением языкового материала. На этом этапе письмо способствует формированию

навыков устной речи. На старшем этапе приобретенные умения совершенствуются. Здесь письмо становится вспомогательным средством в самостоятельной работе учащихся над языком.

Требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (фонетической стороне речи, графике, орфографии и пунктуации) для 2, 3 и 4 классов.

2 класс:

Фонетическая сторона речи

- Буквы английского алфавита. Корректное название букв английского алфавита.
- Нормы произношения: долгота и краткость гласных, отсутствие оглушения звонких согласных в конце слога или слова, отсутствие смягчения согласных перед гласными. Связующее «r» (there is/there are).
- Различение на слух и адекватное, без ошибок, ведущих к сбою в коммуникации, произнесение слов с соблюдением правильного ударения и фраз/предложений (повествовательного, побудительного и вопросительного: общий и специальный вопросы) с соблюдением их ритмико-интонационных особенностей.
- Правила чтения гласных в открытом и закрытом слоге в односложных словах; согласных; основных звукобуквенных сочетаний. Вычленение из слова некоторых звукобуквенных сочетаний при анализе изученных слов.
- Чтение новых слов согласно основным правилам чтения английского языка.
- Знаки английской транскрипции; отличие их от букв английского алфавита.

Фонетически корректное озвучивание знаков транскрипции

Графика, орфография и пунктуация

- Графически корректное (полупечатное) написание букв английского алфавита в буквосочетаниях и словах. Правильное написание изученных слов.
- Правильная расстановка знаков препинания: точки, вопросительного и восклицательного знаков в конце предложения; правильное использование апострофа в изученных сокращённых формах глагола-связки, вспомогательного и модального глаголов (например, I'm, isn't; don't, doesn't; can't), существительных в притяжательном падеже (Ann's).

3 класс:

Фонетическая сторона речи

- Буквы английского алфавита. Фонетически корректное озвучивание букв английского алфавита.
- Нормы произношения: долгота и краткость гласных, правильное отсутствие оглушения звонких согласных в конце слога или слова, отсутствие смягчения согласных перед гласными. Связующее «r» (there is/there are).
- Ритмико-интонационные особенности повествовательного, побудительного и вопросительного (общий и специальный вопрос) предложений.
- Различение на слух и адекватное, без ошибок произнесение слов с соблюдением правильного ударения и фраз/предложений с соблюдением их ритмико-интонационных особенностей.
- Чтение гласных в открытом и закрытом слоге в односложных словах, чтения гласных в третьем типе слога (гласная + r); согласных, основных звукобуквенных сочетаний, в частности сложных сочетаний букв (например, tion, ight) в односложных, двусложных и многосложных словах.
- Вычленение некоторых звукобуквенных сочетаний при анализе изученных слов.

- Чтение новых слов согласно основным правилам чтения с использованием полной или частичной транскрипции.
- Знаки английской транскрипции; отличие их от букв английского алфавита. Фонетически корректное озвучивание знаков транскрипции.

Графика, орфография и пунктуация

- Правильное написание изученных слов.
- Правильная расстановка знаков препинания: точки, вопросительного и восклицательного знаков в конце предложения; правильное использование знака апострофа в сокращённых формах глагола-связки, вспомогательного и модального глаголов, существительных в притяжательном падеже.

4 класс:

Фонетическая сторона речи

- Нормы произношения: долгота и краткость гласных, отсутствие оглушения звонких согласных в конце слога или слова, отсутствие смягчения согласных перед гласными. Связующее «r» (there is/there are).
- Ритмико-интонационные особенности повествовательного, побудительного и вопросительного (общий и специальный вопрос) предложений.
- Различение на слух и адекватное, без ошибок, ведущих к сбою в коммуникации, произнесение слов с соблюдением правильного ударения и фраз с соблюдением их ритмико-интонационных особенностей, в том числе соблюдение правила отсутствия ударения на служебных словах; интонации перечисления.
- Правила чтения: гласных в открытом и закрытом слоге в односложных словах, гласных в третьем типе слога (гласная + r); согласных; основных звукобуквенных сочетаний, в частности сложных сочетаний букв (например, tion, ight) в односложных, двусложных и многосложных словах.
- Вычленение некоторых звукобуквенных сочетаний при анализе изученных слов.
- Чтение новых слов согласно основным правилам чтения с использованием полной или частичной транскрипции, по аналогии.
- Знаки английской транскрипции; отличие их от букв английского алфавита. Фонетически корректное озвучивание знаков транскрипции.

Графика, орфография и пунктуация

- Правильное написание изученных слов. Правильная расстановка знаков препинания: точки, вопросительного и восклицательного знака в конце предложения; запятой при обращении и перечислении; правильное использование знака апострофа в сокращённых формах глагола-связки, вспомогательного и модального глаголов, существительных в притяжательном падеже (Possessive Case).

Практическая работа 5. Основные этапы работы над лексическими навыками, приёмы и способы раскрытия значения лексики в зависимости от характера лексических единиц и ступени обучения; краткая характеристика лексической системы иностранного языка в сопоставлении с русским языком; понятие о лексических навыках и этапах их формирования; система упражнений для обучения лексике; лексические трудности и пути их преодоления; формы и способы контроля уровня сформированности лексических навыков; требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (лексической стороне речи) для 2, 3 и 4 классов.

См. пункт 6.4, № 13, 25, 29, 30

Требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (лексической стороне речи) для 2, 3 и 4 классов.

2 класс:

- Распознавание и употребление в устной и письменной речи не менее 200 лексических единиц (слов, словосочетаний, речевых клише), обслуживающих ситуации общения в рамках тематического содержания речи для 2 класса.
- Распознавание в устной и письменной речи интернациональных слов (doctor, film) с помощью языковой догадки.

3 класс:

- Распознавание в письменном и звучащем тексте и употребление в устной и письменной речи не менее 350 лексических единиц (слов, словосочетаний, речевых клише), обслуживающих ситуации общения в рамках тематического содержания речи для 3 класса, включая 200 лексических единиц, усвоенных на первом году обучения.
- Распознавание и употребление в устной и письменной речи слов, образованных с использованием основных способов словообразования: аффиксации (образование числительных с помощью суффиксов -teen, -ty, -th) и словосложения (sportsman).
- Распознавание в устной и письменной речи интернациональных слов (doctor, film) с помощью языковой догадки.

4 класс:

- Распознавание в письменном и звучащем тексте и употребление в устной и письменной речи не менее 500 лексических единиц (слов, словосочетаний, речевых клише), обслуживающих ситуации общения в рамках тематического содержания речи для 4 класса, включая 350 лексических единиц, усвоенных в предыдущие два года обучения. –
- Распознавание и образование в устной и письменной речи родственных слов с использованием основных способов словообразования: аффиксации (образование существительных с помощью суффиксов -er/-or, -ist (worker, actor, artist) и конверсии (to play – a play).
- Использование языковой догадки для распознавания интернациональных слов (pilot, film).

Практическая работа 6. Понятие о грамматическом навыке, экспрессивные и рецептивные грамматические навыки; различные технологии формирования грамматических навыков; понятие о речевом образце, виды речевых образцов; классификация грамматических явлений по трудности усвоения; содержание обучения грамматической стороне речи в начальных классах; система упражнений для обучения грамматике; требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (грамматической стороне речи) для 2, 3 и 4 классов

См. пункт 6.4, № 13, 26, 32

Требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (грамматической стороне речи) для 2, 3 и 4 классов

2 класс:

- Распознавание в письменном и звучащем тексте и употребление в устной и письменной речи: изученных морфологических форм и синтаксических конструкций английского языка.
- Коммуникативные типы предложений: повествовательные (утвердительные, отрицательные), вопросительные (общий, специальный вопрос), побудительные в утвердительной форме).
- Нераспространённые и распространённые простые предложения.
- Предложения с начальным It (It's a red ball.).
- Предложения с начальным There + to be в Present Simple Tense (There is a cat in the room. Is there a cat in the room? – Yes, there is./No, there isn't. There are four pens on the table. Are there four pens on the table? – Yes, there are./No, there aren't. How many pens are there on the table? – There are four pens.).
- Предложения с простым глагольным сказуемым (They live in the country.), составным именным сказуемым (The box is small.) и составным глагольным сказуемым (I like to play with my cat. She can play the piano.).
- Предложения с глаголом-связкой to be в Present Simple Tense (My father is a doctor. Is it a red ball? – Yes, it is./No, it isn't.).
- Предложения с краткими глагольными формами (She can't swim. I don't like porridge.).
- Побудительные предложения в утвердительной форме (Come in, please.).
- Глаголы в Present Simple Tense в повествовательных (утвердительных и отрицательных) и вопросительных (общий и специальный вопросы) предложениях.
- Глагольная конструкция have got (I've got a cat. He's/She's got a cat. Have you got a cat? – Yes, I have./No, I haven't. What have you got?).
- Модальный глагол can: для выражения умения (I can play tennis.) и отсутствия умения (I can't play chess.); для получения разрешения (Can I go out?).
- Определённый, неопределённый и нулевой артикли с именами существительными (наиболее распространённые случаи).
- Существительные во множественном числе, образованные по правилу и исключения (a book – books; a man – men).
- Личные местоимения (I, you, he/she/it, we, they). Притяжательные местоимения (my, your, his/her/its, our, their). Указательные местоимения (this – these).
- Количественные числительные (1–12).
- Вопросительные слова (who, what, how, where, how many).
- Предлоги места (in, on, near, under).
- Союзы and и but (с однородными членами)

3 класс:

- Распознавание в письменном и звучащем тексте и употребление в устной и письменной речи родственных слов с использованием основных способов словообразования: аффиксации (суффиксы числительных -teen, -ty, -th) и словосложения (football, snowman).
- Предложения с начальным There + to be в Past Simple Tense (There was an old house near the river).
- Побудительные предложения в отрицательной (Don't talk, please.) форме.
- Правильные и неправильные глаголы в Past Simple Tense в повествовательных (утвердительных и отрицательных) и вопросительных (общий и специальный вопросы) предложениях.
- Конструкция I'd like to ... (I'd like to read this book.).
- Конструкции с глаголами на -ing: to like/enjoy doing smth (I like riding my bike.).
- Существительные в притяжательном падеже (Possessive Case; Ann's dress, children's toys, boys' books).
- Слова, выражающие количество с исчисляемыми и неисчисляемыми существительными (much/many/a lot of).
- Личные местоимения в объектном (me, you, him/her/it, us, them) падеже. Указательные местоимения (this – these; that – those). Неопределённые местоимения (some/any) в повествовательных и вопросительных предложениях (Have you got any friends? – Yes, I've got some.).
- Наречия частотности (usually, often).
- Количественные числительные (13–100). Порядковые числительные (1–30).
- Вопросительные слова (when, whose, why).
- Предлоги места (next to, in front of, behind), направления (to), времени (at, in, on) в выражениях at 5 o'clock, in the morning, on Monday).

4 класс:

- Распознавание в письменном и звучащем тексте и употребление в устной и письменной речи изученных морфологических форм и синтаксических конструкций английского языка.
- Глаголы в Present/Past Simple Tense, Present Continuous Tense в повествовательных (утвердительных и отрицательных) и вопросительных (общий и специальный вопросы) предложениях.
- Модальные глаголы must и have to.
- Конструкция to be going to и Future Simple Tense для выражения будущего действия (I am going to have my birthday party on Saturday. Wait, I'll help you.).
- Отрицательное местоимение no.
- Степени сравнения прилагательных (формы, образованные по правилу и исключения: good – better – (the) best, bad – worse – (the) worst).
- Наречия времени.
- Обозначение даты и года. Обозначение времени (5 o'clock; 3 am, 2 pm).

Практическая работа 7. Аудирование как вид речевой деятельности; связь аудирования с говорением, чтением, письмом; механизмы аудирования; основные лингвистические и психологические трудности аудирования; критерии отбора текстов для обучения аудированию в начальных классах; основные этапы обучения аудированию; система упражнений для обучения аудированию; приемы и способы контроля понимания при обучении аудированию; требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (аудирование) для 2, 3 и 4 классов.

См. пункт 6.4, № 13, 14, 18, 20

Требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (аудирование) для 2, 3 и 4 классов.

2 класс:

- Понимание на слух речи учителя и других обучающихся и вербальная/невербальная реакция на услышанное (при непосредственном общении).
- Восприятие и понимание на слух учебных текстов, построенных на изученном языковом материале, в соответствии с поставленной коммуникативной задачей: с пониманием основного содержания, с пониманием запрашиваемой информации (при опосредованном общении).
- Аудирование с пониманием основного содержания текста предполагает определение основной темы и главных фактов/событий в воспринимаемом на слух тексте с опорой на иллюстрации и с использованием языковой догадки.
- Аудирование с пониманием запрашиваемой информации предполагает выделение из воспринимаемого на слух текста и понимание информации фактического характера (например, имя, возраст, любимое занятие, цвет) с опорой на иллюстрации и с использованием языковой догадки.

Тексты для аудирования: диалог, высказывания собеседников в ситуациях повседневного общения, рассказ, сказка.

3 класс:

- Понимание на слух речи учителя и других обучающихся и вербальная/невербальная реакция на услышанное (при непосредственном общении).
- Восприятие и понимание на слух учебных текстов, построенных на изученном языковом материале, в соответствии с поставленной коммуникативной задачей: с пониманием основного содержания, с пониманием запрашиваемой информации (при опосредованном общении).
- Аудирование с пониманием основного содержания текста предполагает определение основной темы и главных фактов/событий в воспринимаемом на слух тексте с опорой на иллюстрации и с использованием языковой, в том числе контекстуальной, догадки.
- Аудирование с пониманием запрашиваемой информации предполагает выделение из воспринимаемого на слух текста и понимание информации фактического характера с опорой на иллюстрации и с использованием языковой, в том числе контекстуальной, догадки.

Тексты для аудирования: диалог, высказывания собеседников в ситуациях повседневного общения, рассказ, сказка.

4 класс:

- Коммуникативные умения аудирования.
- Понимание на слух речи учителя и других обучающихся и вербальная/невербальная реакция на услышанное (при непосредственном общении).

- Восприятие и понимание на слух учебных и адаптированных аутентичных текстов, построенных на изученном языковом материале, в соответствии с поставленной коммуникативной задачей: с пониманием основного содержания, с пониманием запрашиваемой информации (при опосредованном общении).

- Аудирование с пониманием основного содержания текста предполагает умение определять основную тему и главные факты/события в воспринимаемом на слух тексте с опорой и без опоры на иллюстрации и с использованием языковой, в том числе контекстуальной, догадки.

- Аудирование с пониманием запрашиваемой информации предполагает умение выделять запрашиваемую информацию фактического характера с опорой и без опоры на иллюстрации, а также с использованием языковой, в том числе контекстуальной, догадки.

Тексты для аудирования: диалог, высказывания собеседников в ситуациях повседневного общения, рассказ, сказка, сообщение информационного характера.

Практическая работа 8. Чтение как вид речевой деятельности и как средство обучения иностранному языку; связь смыслового чтения с другими видами речевой деятельности; основные лингвистические, психологические и методологические трудности обучения смысловому чтению на иностранном языке; различные подходы к обучению чтению на иностранном языке; различные виды чтения (просмотровое, поисковое, ознакомительное, изучающее; классное и домашнее; про себя и вслух); понятие техники чтения при обучении иностранному языку; критерии отбора текстов для обучения различным видам чтения; основные этапы обучения чтению; система упражнений для обучения различным видам чтения; приемы и способы контроля понимания при обучении чтению в начальных классах; требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (смысловое чтение) для 2, 3 и 4 классов.

См. пункт 6.4, № 13, 16, 22, 28

Требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (смысловое чтение) для 2, 3 и 4 классов.

2 класс:

- Чтение вслух учебных текстов, построенных на изученном языковом материале, с соблюдением правил чтения и соответствующей интонацией; понимание прочитанного.

Тексты для чтения вслух: диалог, рассказ, сказка.

- Чтение про себя учебных текстов, построенных на изученном языковом материале, с различной глубиной проникновения в их содержание в зависимости от поставленной коммуникативной задачи: с пониманием основного содержания, с пониманием запрашиваемой информации.

- Чтение с пониманием основного содержания текста предполагает определение основной темы и главных фактов/событий в прочитанном тексте с опорой на иллюстрации и с использованием языковой догадки.

- Чтение с пониманием запрашиваемой информации предполагает нахождение в прочитанном тексте и понимание запрашиваемой информации фактического характера с опорой на иллюстрации и с использованием языковой догадки.

Тексты для чтения про себя: диалог, рассказ, сказка, электронное сообщение личного характера.

3 класс:

- Чтение вслух учебных текстов, построенных на изученном языковом материале, с соблюдением правил чтения и соответствующей интонацией; понимание прочитанного.

Тексты для чтения вслух: диалог, рассказ, сказка.

- Чтение про себя учебных текстов, построенных на изученном языковом материале, с различной глубиной проникновения в их содержание в зависимости от поставленной коммуникативной задачи: с пониманием основного содержания, с пониманием запрашиваемой информации.

- Чтение с пониманием основного содержания текста предполагает определение основной темы и главных фактов/событий в прочитанном тексте с опорой и без опоры на иллюстрации и с использованием языковой, в том числе контекстуальной, догадки.

- Чтение с пониманием запрашиваемой информации предполагает нахождение в прочитанном тексте и понимание запрашиваемой информации фактического характера с опорой и без опоры на иллюстрации, а также с использованием языковой, в том числе контекстуальной, догадки.

Тексты для чтения: диалог, рассказ, сказка, электронное сообщение личного характера.

4 класс:

- Чтение вслух учебных текстов с соблюдением правил чтения и соответствующей интонацией, понимание прочитанного.

Тексты для чтения вслух: диалог, рассказ, сказка.

- Чтение про себя учебных текстов, построенных на изученном языковом материале, с различной глубиной проникновения в их содержание в зависимости от поставленной коммуникативной задачи: с пониманием основного содержания, с пониманием запрашиваемой информации.

- Чтение с пониманием основного содержания текста предполагает определение основной темы и главных фактов/событий в прочитанном тексте с опорой и без опоры на иллюстрации, с использованием языковой, в том числе контекстуальной, догадки.

- Чтение с пониманием запрашиваемой информации предполагает нахождение в прочитанном тексте и понимание запрашиваемой информации фактического характера с опорой и без опоры на иллюстрации, с использованием языковой, в том числе контекстуальной, догадки.

- Смысловое чтение про себя учебных и адаптированных аутентичных текстов, содержащих отдельные незнакомые слова, понимание основного содержания (тема, главная мысль, главные факты/события) текста с опорой и без опоры на иллюстрации и с использованием языковой догадки, в том числе контекстуальной.

- Прогнозирование содержания текста на основе заголовка.

- Чтение не сплошных текстов (таблиц, диаграмм) и понимание представленной в них информации.

Тексты для чтения: диалог, рассказ, сказка, электронное сообщение личного характера, текст научно-популярного характера, стихотворение.

Практическая работа 9. Говорение как ведущий вид речевой деятельности в условиях применения коммуникативного подхода к обучению; связь говорения с другими видами речевой деятельности; основные лингвистические и психологические трудности обучения говорению на иностранном языке; особенности обучения диалогической и монологической речи; различные виды опор для обучения говорению; понятие речевой ситуации, различные виды речевых ситуаций; основные этапы обучения говорению; система упражнений для обучения диалогической и монологической речи; приемы и способы контроля понимания при обучении говорению; требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (говорение) для 2, 3 и 4 классов.

См. пункт 6.4, № 13, 19, 21

Требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (говорение) для 2, 3 и 4 классов.

2 класс:

Коммуникативные умения диалогической речи.

- Ведение с опорой на речевые ситуации, ключевые слова и (или) иллюстрации с соблюдением норм речевого этикета, принятых в стране/странах изучаемого языка:

диалога этикетного характера: приветствие, начало и завершение разговора, знакомство с собеседником; поздравление с праздником; выражение благодарности за поздравление; извинение;

диалога-расспроса: запрашивание интересующей информации; сообщение фактической информации, ответы на вопросы собеседника.

Коммуникативные умения монологической речи.

- Создание с опорой на ключевые слова, вопросы и (или) иллюстрации устных монологических высказываний: описание предмета, реального человека или литературного персонажа; рассказ о себе, члене семьи, друге.

3 класс:

Коммуникативные умения диалогической речи.

- Ведение с опорой на речевые ситуации, ключевые слова и (или) иллюстрации с соблюдением норм речевого этикета, принятых в стране/странах изучаемого языка:

диалога этикетного характера: приветствие, начало и завершение разговора, знакомство с собеседником; поздравление с праздником; выражение благодарности за поздравление; извинение;

диалога-побуждения к действию: приглашение собеседника к совместной деятельности, вежливое согласие/не согласие на предложение собеседника;

диалога-расспроса: запрашивание интересующей информации; сообщение фактической информации, ответы на вопросы собеседника.

Коммуникативные умения монологической речи.

- Создание с опорой на ключевые слова, вопросы и (или) иллюстрации устных монологических высказываний: описание предмета, реального человека или литературного персонажа; рассказ о себе, члене семьи, друге.

- Пересказ с опорой на ключевые слова, вопросы и (или) иллюстрации основного содержания прочитанного текста.

4 класс:

Коммуникативные умения диалогической речи.

- Ведение с опорой на речевые ситуации, ключевые слова и (или) иллюстрации с соблюдением норм речевого этикета, принятых в стране/странах изучаемого языка:

диалога этикетного характера: приветствие, ответ на приветствие; завершение разговора (в том числе по телефону), прощание; знакомство с собеседником; поздравление с праздником, выражение благодарности за поздравление; выражение извинения;

диалога-побуждения к действию: обращение к собеседнику с просьбой, вежливое согласие выполнить просьбу; приглашение собеседника к совместной деятельности, вежливое согласие/несогласие на предложение собеседника;

диалога-расспроса: запрашивание интересующей информации; сообщение фактической информации, ответы на вопросы собеседника.

Коммуникативные умения монологической речи.

- Создание с опорой на ключевые слова, вопросы и (или) иллюстрации устных монологических высказываний: описание предмета, внешности и одежды, черт характера реального человека или литературного персонажа; рассказ/сообщение (повествование) с опорой на ключевые слова, вопросы и (или) иллюстрации.

- Создание устных монологических высказываний в рамках тематического содержания речи по образцу (с выражением своего отношения к предмету речи).

- Пересказ основного содержания прочитанного текста с опорой на ключевые слова, вопросы, план и (или) иллюстрации.

- Краткое устное изложение результатов выполненного несложного проектного задания.

Практическая работа 10. Письмо и письменная речь как вид речевой деятельности, как цель и средство обучения иностранному языку; связь письма с другими видами речевой деятельности; основные лингвистические, психологические и методологические трудности обучения письму и письменной речи на иностранном языке; различные подходы к обучению письму на иностранном языке, методы и технологии; техника письма, понятия орфографии и каллиграфии; основные этапы обучения письму на иностранном языке; система упражнений для обучения письму и письменной речи на иностранном языке; приемы и способы контроля понимания при обучении письму; требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (письмо) для 2, 3 и 4 классов.

См. пункт 6.4, № 13, 17, 23

Требования ФГОС НОО 2021 г. к предметным результатам (письмо) для 2, 3 и 4 классов

2 класс:

- Овладение техникой письма (полупечатное написание букв, буквосочетаний, слов).
- Воспроизведение речевых образцов, списывание текста; выписывание из текста слов, словосочетаний, предложений; вставка пропущенных букв в слово или слов в предложение, дописывание предложений в соответствии с решаемой учебной задачей.
- Заполнение простых формуляров с указанием личной информации (имя, фамилия, возраст, страна проживания) в соответствии с нормами, принятыми в стране/странах изучаемого языка.
- Написание с опорой на образец коротких поздравлений с праздниками (с днём рождения, Новым годом).

3 класс:

- Списывание текста; выписывание из текста слов, словосочетаний, предложений; вставка пропущенного слова в предложение в соответствии с решаемой коммуникативной/учебной задачей.
- Создание подписей к картинкам, фотографиям с пояснением, что на них изображено.
- Заполнение анкет и формуляров с указанием личной информации (имя, фамилия, возраст, страна проживания, любимые занятия) в соответствии с нормами, принятыми в стране/странах изучаемого языка.
- Написание с опорой на образец поздравлений с праздниками (с днём рождения, Новым годом, Рождеством) с выражением пожеланий.

4 класс:

- Выписывание из текста слов, словосочетаний, предложений; вставка пропущенных букв в слово или слов в предложение в соответствии с решаемой коммуникативной/учебной задачей.
- Заполнение простых анкет и формуляров с указанием личной информации (имя, фамилия, возраст, место жительства (страна проживания, город), любимые занятия) в соответствии с нормами, принятыми в стране/странах изучаемого языка.
- Написание с опорой на образец поздравления с праздниками (с днём рождения, Новым годом, Рождеством) с выражением пожеланий.
- Написание электронного сообщения личного характера с опорой на образец.

Практическая работа 11. Формирование универсальных учебных действий (познавательных, коммуникативных, регулятивных) в процессе обучения иностранному языку в начальных классах в соответствии с требованиями ФГОС НОО 2021 г.

Проектная деятельность в курсе обучения иностранному языку обучающихся начальных классов.

См. пункт 6.4, № 38, 39

Изучение иностранного (английского) языка на уровне начального общего образования должно быть выстроено таким образом, чтобы у обучающегося формировались *познавательные универсальные учебные действия, коммуникативные универсальные учебные действия и регулятивные универсальные учебные действия.*

Познавательные универсальные учебные действия

Базовые логические действия:

- сравнивать объекты, устанавливать основания для сравнения, устанавливать аналогии;
- объединять части объекта (объекты) по определённому признаку;
- определять существенный признак для классификации, классифицировать предложенные объекты;
- находить закономерности и противоречия в рассматриваемых фактах, данных и наблюдениях на основе предложенного педагогическим работником алгоритма;
- выявлять недостаток информации для решения учебной (практической) задачи на основе предложенного алгоритма;
- устанавливать причинно-следственные связи в ситуациях, поддающихся непосредственному наблюдению или знакомых по опыту, делать выводы.

Базовые исследовательские действия:

- определять разрыв между реальным и желательным состоянием объекта (ситуации) на основе предложенных педагогическим работником вопросов;
- с помощью педагогического работника формулировать цель, планировать изменения объекта, ситуации;
- сравнивать несколько вариантов решения задачи, выбирать наиболее подходящий (на основе предложенных критериев);
- проводить по предложенному плану опыт, несложное исследование по установлению особенностей объекта изучения и связей между объектами (часть целое, причина следствие);
- формулировать выводы и подкреплять их доказательствами на основе результатов проведенного наблюдения (опыта, измерения, классификации, сравнения, исследования);
- прогнозировать возможное развитие процессов, событий и их последствия в аналогичных или сходных ситуациях.

Работа с информацией:

- выбирать источник получения информации;
- согласно заданному алгоритму находить в предложенном источнике информацию, представленную в явном виде;
- распознавать достоверную и недостоверную информацию самостоятельно или на основании предложенного педагогическим работником способа её проверки;
- соблюдать с помощью взрослых (педагогических работников, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся) правила информационной безопасности при поиске информации в Интернете;
- анализировать и создавать текстовую, видео, графическую, звуковую, информацию в соответствии с учебной задачей;

- самостоятельно создавать схемы, таблицы для представления информации.

Коммуникативные универсальные учебные действия:

- воспринимать и формулировать суждения, выражать эмоции в соответствии с целями и условиями общения в знакомой среде;
- проявлять уважительное отношение к собеседнику, соблюдать правила ведения диалога и дискуссии;
- признавать возможность существования разных точек зрения;
- корректно и аргументированно высказывать своё мнение;
- строить речевое высказывание в соответствии с поставленной задачей;
- создавать устные и письменные тексты (описание, рассуждение, повествование);
- готовить небольшие публичные выступления;
- подбирать иллюстративный материал (рисунки, фото, плакаты) к тексту выступления.

Регулятивные универсальные учебные действия

Самоорганизация:

- планировать действия по решению учебной задачи для получения результата;
- выстраивать последовательность выбранных действий.

Совместная деятельность:

- формулировать краткосрочные и долгосрочные цели (индивидуальные с учётом участия в коллективных задачах) в стандартной (типовой) ситуации на основе предложенного формата планирования, распределения промежуточных шагов и сроков;
- принимать цель совместной деятельности, коллективно строить действия по её достижению: распределять роли, договариваться, обсуждать процесс и результат совместной работы;
- проявлять готовность руководить, выполнять поручения, подчиняться;
- ответственно выполнять свою часть работы;
- оценивать свой вклад в общий результат;
- выполнять совместные проектные задания с опорой на предложенные образцы.

Проектная деятельность в курсе обучения иностранному языку обучающихся начальных классов.

См. пункт 6.4. № 50

Практическое занятие 12. Учебные задания на уроках иностранного языка в начальных классах, направленные на формирование метапредметных результатов.

Метапредметные результаты освоения программы по иностранному (английскому) языку на уровне начального общего образования выражаются в сформированных у учащихся *познавательных, коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий*.

Некоторые способы формирования и проверки вышеперечисленных универсальных действий представлены ниже:

Познавательные УУД:

- задания на информационный поиск:

Найти изображение в справочнике, информацию в словаре, подобрать описания к картинкам, найти в тексте ответ на поставленный вопрос. Такие задания позволяют обучающемуся выделить учебную цель, определить действия, оценить их эффективность.

- организация проектной деятельности;
- составление таблиц, схем-моделей;
- самостоятельное достраивание предложений;
- классификация слов по частям речи, правилам чтения, общности тематики и

т.д.;

- самостоятельное выведение правил.

Пример упражнения:

«*Find similarity*»: на столе разложены картинки, дети выбирают 2 из них, объясняя сходство по какому-либо признаку.

Цель: учить находить сходство в объектах, давать речевое сравнение, используя слова «как», «как будто», «похожи».

Коммуникативные УУД:

Развитие иноязычной коммуникативной компетенции является одной из самых важных целей обучения иностранному языку. Для ее формирования можно использовать следующие типы заданий:

- проектную деятельность: «Семейное древо», «Мой любимый питомец», «Мои домашние обязанности» и т.д.;
- инсценировку ситуаций, приближенных к реальным: « В магазине», «В транспорте», «В аэропорту»;
- привлечение детей к общению в Интернете (друзья по переписке)

Пример упражнения:

«*Show the word*»: показать пантомимой следующие слова: washing machine, kangaroo, toaster, firefighter, James Bond, cake, squirrel (дети группами из 3 человек стоят в кругу).

Цель: отработать навык взаимодействия с партнером, способствовать сплочению группы

Регулятивные УУД:

- написание сочинения и его корректировка;
- выполнение задание по алгоритму (распредели слова по 3 колонкам в зависимости от части речи);
- выполнение действия по плану;
- контрольные работы.

Пример упражнения:

«*Puzzle*»: разрезается большая картинка по изучаемой теме (еда, транспорт..), дети по 2-3 человека собирают ее за определенное время.

Цель: способствовать сплочению группы, развитию способности устанавливать контакт с партнерами, умения добиваться конечной цели, четко сформулированной

Данные упражнения дают возможность сформировать у обучающихся целевые установки учебной деятельности и контрольно-оценочную деятельность. Формируемые на уроках УУД закрепляются и во внеурочной деятельности (в олимпиадах, конференциях, поездках с родителями в зарубежные страны; становятся личным достижением, используемым в повседневной жизни).

Практическая работа 13. Формирование личностных результатов в процессе обучения иностранному языку в начальных классах в соответствии с требованиями ФГОС НОО 2021 г.; воспитательный потенциал лингвострановедческого компонента содержания обучения иностранному языку и способы его реализации в урочной и внеурочной деятельности; внеурочная (внеклассная) деятельность по иностранному языку, разнообразные виды, формы и тематика внеклассных мероприятий по иностранному языку и их вклад в воспитание учащихся.

Личностные результаты освоения программы по иностранному (английскому) языку на уровне начального общего образования достигаются в единстве учебной и воспитательной деятельности в соответствии с традиционными российскими социокультурными и духовно-нравственными ценностями, принятыми в обществе правилами и нормами поведения и способствуют процессам самопознания, самовоспитания и саморазвития, формирования внутренней позиции личности.

В результате изучения иностранного (английского) языка на уровне начального общего образования у обучающегося будут сформированы следующие личностные результаты:

1) гражданско-патриотического воспитания:

- становление ценностного отношения к своей Родине – России;
- осознание своей этнокультурной и российской гражданской идентичности;
- сопричастность к прошлому, настоящему и будущему своей страны и родного края;
- уважение к своему и другим народам;
- первоначальные представления о человеке как члене общества, о правах и ответственности, уважении и достоинстве человека, о нравственно-этических нормах поведения и правилах межличностных отношений.

2) духовно-нравственного воспитания:

- признание индивидуальности каждого человека;
- проявление сопереживания, уважения и доброжелательности;
- неприятие любых форм поведения, направленных на причинение физического и морального вреда другим людям

3) эстетического воспитания:

- уважительное отношение и интерес к художественной культуре, восприимчивость к разным видам искусства, традициям и творчеству своего и других народов;
- стремление к самовыражению в разных видах художественной деятельности.

4) физического воспитания, формирования культуры здоровья и эмоционального благополучия:

- соблюдение правил здорового и безопасного (для себя и других людей) образа жизни в окружающей среде (в том числе информационной);
- бережное отношение к физическому и психическому здоровью.

5) трудового воспитания:

- осознание ценности труда в жизни человека и общества, ответственное потребление и бережное отношение к результатам труда, навыки участия в различных видах трудовой деятельности, интерес к различным профессиям.

6) экологического воспитания:

- бережное отношение к природе;
- неприятие действий, приносящих ей вред.

7) ценности научного познания:

- первоначальные представления о научной картине мира;
- познавательные интересы, активность, инициативность, любознательность и самостоятельность в познании.

См. пункт 6.4, № 2, 43

Практическое занятие 14. Планирование внеурочной деятельности по иностранному языку в начальных классах.

Современная школа имеет большой опыт проведения просветительно-воспитательной работы по иностранному языку, который является частью единого учебно-воспитательного процесса. Внеурочная деятельность выступает в качестве системы неоднородных по смыслу, назначению и методики проведения просветительно-воспитательных мероприятий, выходящих за пределы учебных программ, которые являются обязательными для школы.

При планировании и осуществлении внеурочной деятельности педагогический коллектив учителей иностранного языка должен выбрать те формы работы, которые, с одной стороны помогают в решении практических, образовательных и воспитательных задач, а с другой стороны, экономичны по времени, отвечают интересам детского коллектива и сочетаются со всей системой учебно-воспитательного процесса.

Целями внеклассной работы по иностранному языку являются:

- расширение и углубление знаний, умений и навыков в овладении иноязычной коммуникативной деятельностью;
- стимулирование интереса учащихся к изучению предмета;
- всестороннее развитие личности, включая интеллектуальную, эмоционально-волевою и духовно-нравственную сферы.

Внеклассная работа по иностранному языку решает такие задачи:

- усовершенствование знаний, привычек и умений, приобретенных на уроках иностранного языка;
- помощь ребёнку в формировании мировоззрения;
- развитие их творческих способностей, самостоятельности, эстетичных вкусов;
- воспитание любви и уважения к людям своего родного края и страны, язык которой изучается.

Принципы внеурочной деятельности:

В основе функционирования системы внеурочной деятельности независимо от предмета изучения лежат принципы и частные требования. Именно они определяют содержание, формы, методы и направление педагогического воздействия на личность, а также характер связи отдельных элементов системы.

Рассмотрим их более подробно.

Первым принципом является **принцип связи обучения с жизнью**. Благодаря реализации данного принципа обеспечивается тесная связь между внеурочной деятельности по иностранному языку и условиями жизнедеятельности ребёнка. Чтобы обеспечить реализацию данного принципа следует придерживаться ряда условий. А именно: систематически знакомить учащихся с актуальными событиями, которые происходят в жизни нашей страны и за рубежом, широко применять краеведческий материал, проводить встречи с людьми, которые применяют иностранный язык в своей профессиональной деятельности. А также включать материалы на иностранном языке в общешкольные мероприятия, привлекать материалы переписки с зарубежными школьниками к работе над избранной тематикой. Только когда ученик увидит, что приобретенные знания и умения он может применять на практике, только тогда он будет стремиться к накоплению знаний.

Следующий принцип заключается в **коммуникативной активности учащихся**. В качестве предпосылки для более высокой коммуникативной активности учащихся в ходе внеклассной работе выступает возможность выбрать наиболее интересующий и доступный вид деятельности. Этому способствует процесс переписывания с зарубежными

друзьями, чтение книг на изучаемом языке, развитие умений и навыков устной речи на занятиях драматического кружка и т. д.

Еще одним принципом выступает **принцип учета уровня языковой подготовленности учащихся и преемственности внеурочной деятельности с уроками иностранного языка**. Как в процессе внеурочной деятельности, так и на уроках, следует добиваться того, чтобы учащиеся сознательно применяли знания, умения и навыки. Процесс формирования интереса ребенка к иноязычной деятельности в большей степени зависит от того насколько учащийся понимает содержание материала, который используется, и готов ли он применять его речевой деятельности. Важно отметить, что процесс преемственности урока иностранного языка и внеурочной деятельности по предмету не означает дублирование темы, форм и методов работы. Изучая каждую из тем программы для устной речи и чтения, следует выделять подтемы, которые учащимся наиболее интересны. Выделение подтем позволяет конкретизировать программную тему, тем самым сделать ее максимально интересной для учащихся. Расширение лексико-тематических связей в тематике внеурочной деятельности выступает в качестве благоприятных условий для решения как практических, так общеобразовательных и воспитательных задач.

Далее идет **принцип учета возрастных особенностей учащихся**. Насколько эффективной является внеурочная деятельность по иностранному языку, зависит соответствие её содержания, форм и методов общим этапам изучения иностранного языка, а также психофизиологическим особенностям учащихся. Учитель, зная и учитывая типичные возрастные особенности учащихся, имеет возможность спланировать внеклассную работу по иностранному языку таким образом, чтобы были учтены её задачи, и способы организации отвечали каждому этапу.

Следующим является **принцип сочетания коллективных, групповых и индивидуальных форм работы**. Только в случае, когда учитель хорошо знает контингент учащихся, чем они увлечены, а также их интересы и планы, он может умело сочетать коллективную, групповую и индивидуальную формы работы. Имея такие знания, он способен оптимально подобрать партнёров, а также распределить между ними роли. Важно отметить, что органически сочетаться между собой должны индивидуальные, групповые и коллективные виды деятельности. По данной причине учитель должен включать на конкретном этапе индивидуальную и групповую деятельность в деятельность коллективную. Это позволит объединить личные мотивы и переживания с мотивами и переживаниями коллектива.

Рассмотрим также **принцип межпредметных связей** в подготовке и проведении внеурочной деятельности по иностранному языку. Данный принцип является важным так как: во-первых, единственной конечной целью всего учебно-воспитательного процесса школы является формирование всесторонне развитой и гармоничной личности; во-вторых, человек живет с единством духовной сущности, так как его невозможно воспитывать и обучать по частям. В ходе осуществления межпредметных связей реализуется одно из требований системного подхода к проводимой работе по обучению и воспитанию подрастающего поколения. Учитывая данное требование, вся внеурочная деятельность по иностранному языку должна тесно взаимодействовать с другими учебными предметами, а не проводиться изолировано от них. Когда учитель будет использовать интересные материалы по географии, истории, литературе и другим предметам в работе кружков клубов знатоков страны изучаемого языка, он сможет обогатить внеклассную работу по иностранному языку. Тем самым повысит качество ее проведения и повысит интерес учащихся к ней. Также учащиеся будут иметь возможность повысить свои знания и по другим предметам.

Важно отметить, что эффективность и результативность внеурочной деятельности непосредственно зависит как от учета рассмотренных выше принципов, так и от соблюдения **ряда условий**. К таким условиям принято относить: добровольное участие

ученика, в ходе проведения внеурочной деятельности должна сочетаться инициатива детей с направляющей ролью учителя. Еще одним условием является то, что информация должна быть представлена в занимательной и новой форме. Все мероприятия, которые проводятся должны эстетически выглядеть. Должны широко применяться методы педагогического стимулирования активности учащихся.

Формы и методы внеурочной деятельности по иностранному языку

Формы, способы и направления организации внеурочной деятельности определяются образовательной организацией самостоятельно в соответствии с содержательной и организационной спецификой своей основной образовательной программы.

Организационным механизмом реализации внеурочной деятельности является план внеурочной деятельности. Время, отводимое на внеурочную деятельность, должно использоваться по желанию обучающихся и в формах, отличных от урочной системы обучения. При организации внеурочной деятельности на иностранном языке важна её несхожесть с уроком, её интересная, занимательная и яркая форма. В процессе подготовки и проведения внеурочных занятий на языке формируются положительные мотивы учебно-познавательной деятельности обучающихся по иностранному языку. У обучающихся укрепляется уверенность в своем умении пользоваться языком как средством общения, интерес к иностранному языку и желание совершенствовать владение им.

Внеурочную деятельность по иностранному языку предлагается разделить на направления:

- общеинтеллектуальное (научное, творческо-деятельностное);
- общекультурное.
- Научное направление: *проектная работа; учебно-исследовательская деятельность.*

Специфика **проектной деятельности обучающихся** в значительной степени связана с ориентацией на получение проектного результата, обеспечивающего решение прикладной задачи и имеющего конкретное выражение. Проектная деятельность обучающегося рассматривается с нескольких сторон: продукт как материализованный результат, процесс как работа по выполнению проекта, защита проекта как иллюстрация образовательного достижения обучающегося и ориентирована на формирование и развитие метапредметных и личностных результатов обучающихся.

В ходе реализации программы внеурочной деятельности могут применяться такие виды проектов (по преобладающему виду деятельности), как: информационный, исследовательский, творческий, социальный, прикладной, игровой, инновационный. Проекты могут быть реализованы как в рамках одного предмета, так и на содержании нескольких. Количество участников в проекте может варьироваться, так, может быть индивидуальный или групповой проект. Проект может быть реализован как в короткие сроки, так и в течение длительного промежутка времени. В состав участников проектной работы могут войти не только сами обучающиеся (одного или разных возрастов), но и родители, преподаватели, воспитатели.

Среди возможных форм представления результатов проектной деятельности можно выделить следующие:

- макеты, модели, схемы, план-карты;
- постеры, презентации;
- альбомы, буклеты, брошюры, книги;
- реконструкции событий;
- эссе, рассказы, стихи, рисунки;
- результаты исследовательских экспедиций, обработки архивов и мемуаров;

- документальные фильмы, мультфильмы;
- выставки, игры, тематические вечера, концерты;
- сценарии мероприятий;
- веб-сайты, программное обеспечение, компакт-диски (или другие цифровые носители) и др.

Результаты также могут быть представлены в ходе проведения конференций, семинаров и круглых столов.

Особенностью **учебно-исследовательской деятельности** является «приращение» в компетенциях обучающегося. Ценность учебно-исследовательской работы определяется возможностью обучающихся посмотреть на различные проблемы с позиции ученых, занимающихся научным исследованием.

Внеурочная учебно-исследовательская деятельность учащихся является логическим продолжением урочной деятельности: научно-исследовательская и реферативная работа, интеллектуальные марафоны, конференции и др..

Формы организации учебно-исследовательской деятельности на внеурочных занятиях могут быть следующими:

- исследовательская практика обучающихся;
- образовательные экспедиции – поездки, экскурсии с четко обозначенными образовательными целями, программой деятельности, продуманными формами контроля;
- факультативные занятия, предполагающие углубленное изучение предмета, дают большие возможности для реализации учебно-исследовательской деятельности обучающихся;
- ученическое научно-исследовательское общество - форма внеурочной деятельности, которая сочетает работу над учебными исследованиями, коллективное обсуждение промежуточных и итоговых результатов, организацию круглых столов, дискуссий, дебатов, интеллектуальных игр, публичных защит, конференций и др., а также включает встречи с представителями науки и образования, экскурсии в учреждения науки и образования, сотрудничество с УНИО других школ;
- участие обучающихся в олимпиадах, конкурсах, конференциях, в том числе дистанционных, предметных неделях, интеллектуальных марафонах предполагает выполнение ими учебных исследований или их элементов в рамках данных мероприятий.

Итоги учебно-исследовательской деятельности могут быть в том числе представлены в виде статей, обзоров, отчетов и заключений по итогам исследований, а также в виде прототипов, моделей, образцов.

Творческо-деятельностное направление:

- организация театра на иностранном языке;
- издание газеты на иностранном языке;
- проведение тематических праздников;
- конкурсы чтецов;
- конкурсы эссе;
- викторины;
- литературные гостиные;
- клуб английской (немецкой, французской) песни;
- конкурс видеоклипов;
- неделя иностранных языков;
- марафон по иностранным языкам.

Театральный вид деятельности популярен среди обучающихся. Театр является одним из самых ярких, красочных и доступных восприятию обучающихся сфер искусства. Он доставляет им радость, развивает воображение и фантазию, способствует творческому

становлению личности, создает положительный эмоциональный фон. Театр способен оказать на обучающихся огромное влияние по двум направлениям: когда он выступает в качестве зрителя и когда осваивает игру актёра. Издательское дело хорошо для мотивированных обучающихся с активной жизненной позицией. Проведение тематических праздников – например, праздники английского языка для всех участников образовательного процесса. Самые традиционные из них: ‘ABC’, ‘My Lovely Pet’, ‘Good Health is Above Wealth’, ‘Christmas Party’, ‘St.Valentine’s Day’, ‘Mother’s Day’, ‘English Tea’, ‘Art Exhibition’, ‘William Shakespeare’ и т.д.

С целью развития лингвистической и социокультурной компетенции обучающихся посредством приобщения их к музыкальной культуре предлагается организовать клуб английской (немецкой, французской) песни, а также фестиваль песен на иностранных языках.

Общекультурное направление:

- посещение спектаклей иностранных авторов в театрах;
- организация экскурсий на иностранном языке;
- виртуальный туризм;
- видеоклубы.

Организация экскурсионной деятельности – это не только экскурсии на иностранном языке, но и работа в школьном экскурсионном бюро. Обучающиеся старших классов готовят экскурсии и становятся гидами по историческим местам. Конечно, проведению экскурсий предшествует кропотливая работа педагога с обучающимися: нужно составить маршрут, подобрать информацию, проверить грамотность, отработать устную речь, написать краткий путеводитель. И всё это на иностранном языке. Работа видеоклуба представляет собой организацию видеозанятий как способа постижения иноязычной культуры.

В рамках организации внеурочной деятельности по иностранным языкам можно также выделить персонифицированное направление – введение языкового портфеля, индивидуальные занятия, консультирование обучающихся. Конкурс на лучшее языковое портфолио обучающегося можно провести в рамках недели иностранного языка. Индивидуальные занятия и консультирование обучающихся направлены на ликвидацию пробелов в знаниях по иностранному языку, выявление проблемных зон, составление индивидуальных образовательных траекторий обучающихся.

Внеурочная деятельность в период летних каникул традиционно предполагает организацию работы над проектами.

Данные направления и формы организации внеурочной деятельности обучающихся по иностранным языкам тесно связаны между собой и призваны способствовать дальнейшему совершенствованию практического владения обучающимися иностранными языками, способствовать развитию коммуникативной компетенции обучающихся и умению адаптироваться в современном поликультурном мире.

Практическая работа 15. Основные принципы планирования и проведения современного урока иностранного языка в начальных классах (организации образовательного процесса как модели процесса общения, индивидуализации, речемыслительной активности, функциональности, ситуативности, новизны); реализация системно-деятельностного подхода в обучении иностранному языку; различные виды планирования обучения иностранному языку в начальных классах; цели и задачи современного урока иностранного языка; урок иностранного языка как единое целое и как часть учебного процесса; понятие содержания урока иностранного языка; структура урока (инвариантные и вариативные компоненты), основные этапы и временные параметры урока; различные типы уроков, обеспечение соответствия требованиям ФГОС НОО 2021 г.; компонентный состав учебно-методического комплекса по иностранному языку для начальных классов.

См. пункт 6.4, № 35, 36, 37

Практическая работа 16. Нестандартные уроки иностранного языка; межпредметные связи на уроках иностранного языка; урок-экскурсия, урок-путешествие и другие формы организации урока; дифференцированный подход к обучению иностранному языку, его учет при планировании уроков; обучение детей с ОВЗ иностранному языку в условиях инклюзивного образования.

См. пункт 6.4, № 6, 7, 10, 36

Обучение детей с ОВЗ иностранному языку в условиях инклюзивного образования

Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках общеобразовательных учреждений является одной из актуальных проблем современной системы образования и ставит перед всеми учителями непростую задачу обеспечить создание наиболее адекватных условий для подлинного и полноценного включения и участия данных детей в образовательном процессе. Реализация концепции инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья требует поиска наиболее эффективных стратегий обучения как процесса, направленного на целенаправленное развитие личностного потенциала каждого ребенка в соответствии с его индивидуальными возможностями и потребностями. Совершенно очевидно, что проведение в жизнь идеи инклюзивного образования возлагает большую ответственность на все участников учебновоспитательного процесса и, в первую очередь, на учителя. Проведенный анализ зарубежных исследований по данной проблеме показал, что типичной начальной позицией учителей общеобразовательных и специальных школ на инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья в общем классе является негативное восприятие такого обучения. Например, группой преподавателей из государственного университета в Нью-Джерси был проведен опрос 380 учителей специального и общего образования, не имеющих опыта работы в инклюзивном классе, которые считают данное обучение нецелесообразным. При этом, 17 из 19 учителей, работающих в инклюзивном классе, убеждены в том, что совместное обучение является полезным не только для детей с ограниченными возможностями здоровья и их сверстников, но и для учителей. Приведенный опыт подтверждает мысль, высказанную Сью Стаббс в книге «Инклюзивное образование при ограниченных ресурсах» о том, что очень часто положительную роль инклюзии люди начинают видеть только на практике, что помогает им разобраться в своих скрытых убеждениях и ценностях, а также определить, те ли это убеждения и ценности, которые они хотели бы защищать. (Stubbs, 2008).

Особенно остро проблема инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья стоит перед учителями иностранного языка. Зарубежными странами накоплен богатый и успешный опыт совместного обучения детей. Однако, анализ зарубежной научноисследовательской литературы, показал, что вопрос о выборе эффективной технологии обучения иностранному языку детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного обучения до сих пор остается дискуссионным. С одной стороны, данная проблема обусловлена традиционно сложившимся в системе образования взглядом на то, что изучение иностранного языка является сложным процессом, и особенно для детей с психофизическими нарушениями. С целью снижения учебной нагрузки на детей с ограниченными возможностями здоровья до недавнего времени считалось нецелесообразным обучение их иностранному языку как дополнительному, мотивированное, прежде всего, учетом интересов данной категории детей. В этой связи важным является вопрос о заинтересованности детей с ограниченными возможностями здоровья. По мнению зарубежных исследователей, данные дети проявляют интерес к изучению иностранного языка не меньше их здоровых сверстников:

успешная карьера, перспектива обучения по различным международным образовательным программам, возможность общаться с зарубежными друзьями, познание иноязычной культуры. С другой стороны, нередко внимание педагогов сфокусировано на диагностировании психофизического нарушения в развитии ребенка, что, безусловно, является важным, особенно на ранней ступени обучения. Но, если диагностика выступает как самоцель и не является основой для разработки индивидуальной образовательной траектории учащегося в соответствии с природой его возможностей, то в данном случае обучение иностранному языку, как и другим общеобразовательным предметам, невозможно. По мысли Р. Шварца, раннее диагностирование у учащихся трудностей в обучении иностранного языка должно быть рассматриваться не как установление факта невозможности их обучения, а как обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в группе учащихся, изучающих иностранный язык (Schwarz, R., 1997). Возможно, в этой ситуации и заключается парадокс в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья иностранному языку, основная идея которого заключается в следующем. Специфика процесса обучения иностранному языку заключается в максимальной индивидуализации данного процесса, предполагающую активизацию включения и участия каждого ученика путем использования вариативных технологий обучения. Совершенно очевидно, что учащиеся с ограниченными возможностями здоровья требуют внедрения специально разработанных подходов к их обучению. Однако, в инклюзивном классе образовательные векторы обучения иностранному языку «особых» детей и их сверстников должны быть коллинеарными.

Очевидно, что ведущей задачей как учителя иностранного языка, преподающего в инклюзивном классе, так и школы в целом, является создание образовательной среды, в котором весь процесс обучения будет обеспечивать успех в достижении всеми учащимися класса необходимых образовательных результатов, что в свою очередь предполагает использование эффективных учебных стратегий, направленных на прогнозирование и снятие возможных трудностей в обучении иностранного языка, возникающих у каждого ученика класса при изучении иностранного языка (Ortiz, 1997). Создание «безбарьерной» образовательной среды при обучении иностранному языку детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного класса начинается с создания благоприятного микроклимата, способствующего достижению всеми учащимися класса академических результатов и расширению их возможностей (Cummins, 1989). Фундаментальной основой проектирования успешной и эффективной образовательной среды должно стать положение о том, что все дети могут учиться, и каждый учитель должен взять на себя ответственность за организацию адекватной психолого-педагогической поддержки в обучении. В зарубежной научно-исследовательской литературе, посвященной данной проблеме, представлены различные социальнопедагогические модели обучения. Учитывая специфику предмета «Иностранный язык», Г. Гарднер считает, что процесс обучения иностранному языку должен реализовываться в рамках «социально-педагогической» модели, основанной на расширении возможностей их включения и активного участия детей с ограниченными возможностями здоровья в социокультурную коммуникацию в соответствии с особенностями развития их когнитивных и эмоциональных сфер (Gardner, 1985). Данную модель следует рассматривать как системно-структурное понятие, основополагающими компонентами которой являются следующие: социально-культурная среда, предшествующие факторы (совокупность биологических и эмпирических факторов, индивидуальные особенности эмоционально-когнитивной деятельности), учет индивидуальных различий в процессе обучения, обучение иностранному языку в вариативных контекстах, приобретение языковых навыков в различных контекстах, результаты обучения. Необходимо особо подчеркнуть, что системообразующим стержнем данной модели является обучение в социокультурном контексте, способствующем формированию у учащихся лингвистических и нелингвистических умений и навыков.

(Gardner, MacIntyre, 1993). Обучение иностранному языку в социокультурном контексте предполагает максимальную концентрацию учителя на индивидуальных различиях учащихся, которые условно можно разделить на две группы: когнитивные и эмоциональные. Компонентами когнитивной группы являются особенности интеллектуальной деятельности, уровень владения языком и стратегиями изучения языка. К эмоциональной сфере относятся отношение к языку, мотивация и языковые барьеры. Данные компоненты следует рассматривать в их взаимообусловленности и взаимозависимости. Так, например, позиция по отношению к своему собственному языку и языку других людей оказывает сильное влияние на мотивацию, а высокий уровень мотивации в свою очередь позволяет снизить эмоциональную тревожность в успешности изучения иностранного языка или, наоборот, высокий уровень беспокойства обуславливает существенное понижение уровня мотивации. Кроме того, уровень эмоциональной тревоги и мотивация могут оказывать сильное влияние на стратегии обучения (Gardner, MacIntyre, 1993; MacIntyre, 1997; Onwuegbuzie, 1999).

По мысли зарубежных ученых, процесс обучения иностранному языку в социокультурном контексте должен быть направлен на формирование и развитие собственно лингвистических и нелингвистических умений и навыков учащихся. Реализация данной цели предполагает моделирование ситуаций реального общения, в ходе которых актуализируются коммуникативные потребности в использовании иностранного языка, важные для выстраивания дальнейших перспектив его изучения (Krashen, 1982). Правильная организация коммуникативной деятельности учащихся в инклюзивном классе позволяет: повысить уровень сотрудничества между всеми учащимися класса без исключения, уровень уверенности учащихся в своих силах и внимательного отношения к потребностям других; разработать систему дифференцированных упражнений и запланировать дополнительное время для их выполнения; реализовывать немедленную обратную связь между учащимися класса, обеспечивающую возможность закрепления и расширения языковых и речевых навыков учащихся. Использование коммуникативного подхода к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья призвано обеспечить формирование и развитие основных видов речемыслительной деятельности учащихся. Одна из приоритетных задач учителя при этом заключается в оказании помощи ребенку в достижении успеха в обучении. Соответственно, успех обучения во многом напрямую зависит от комплексного и систематического внедрения в учебный процесс различных образовательных технологий. Например, с целью актуализации всех органов чувственного восприятия учащихся в процессе коммуникативного общения ученые рекомендуют использовать мультисенсорный подход

Практическая работа 17. Современные УМК по иностранному языку для начальных классов.

На сегодняшний день выбор учебных пособий по английскому языку представлен множеством как традиционных, так и альтернативных УМК. Министерство просвещения Российской Федерации предусматривает собственные рекомендации для работы в школах, реализующих обязательную образовательную программу.

На данный момент Федеральный перечень учебников включает в себя 8 вариантов УМК для начальной школы:

- «English» («Английский язык») авторства А. А. Алексеева, Е. Ю. Смирновой, Э. Хайн и др.;
- «Rainbow English» («Английский на радуге») О. В. Афанасьевой и И. В. Михеевой;
- «Starlight» («Звездный английский») К. М. Барановой, Д. Дули, В. В. Копыловой и др.;
- «Spotlight» («Английский в фокусе») К. М. Барановой, Д. Дули, В. В. Копыловой и др.;
- «English» («Английский язык») И. Н. Верещагиной, К. А. Бондаренко, Т. А. Притыкиной;
- «English» («Английский язык») Ю. А. Комаровой, И. В. Ларионовой;
- «Enjoy English» М. З. Биболетовой, О. А. Денисенко, Н. Н. Трубаневой;
- «Forward» под редакцией М. В. Вербицкой.

Все вышеперечисленные УМК представляют собой преемственную серию пособий по изучению английского языка, а также отвечают требованиям государственного общеобразовательного стандарта.

Каждый из представленных УМК стремится к реализации современных методик обучения школьников, учитывает возрастные особенности учащихся, а также к формированию у младших школьников элементарных навыков во всех видах речевой деятельности на основе моделирования реальных ситуаций общения, т.е. мы можем сказать, что все восемь представленных пособий основываются на коммуникативном подходе.

Все учебники, входящие в представленные комплекты имеют повторяющуюся поурочную структуру, отличие же состоит в глубине ее проработки и тематической направленности.

Издатели УМК заявляют о применении современных методик при их формировании, однако, анализ УМК показывает, что этот тезис реализован ими в разной степени. Наиболее инновационным можно назвать «English» авторства А.А. Алексеева, Е. Ю. Смирновой, Э. Хайн и др., учитывающий теорию поколений и ориентированный именно на поколение современных школьников - так называемое поколение Z.

Разница заключается также в интенсивности обучения: к примеру, «Rainbow English», «Spotlight» рассчитаны на 2 часа в неделю, тогда как «Starlight», единственный кто позиционирует себя как учебник для школ с углубленным изучением языка, - на 3.

Все рассматриваемые нами УМК заявляют об аутентичности представленного ими материала и его близости к тем стандартам, которыми пользуются носители, однако лишь только часть из них привлекала к разработке иностранных специалистов. К примеру, «Starlight» и «Spotlight» являются совместным проектом российского издательства «Просвещения» и британского «Express publishing». На наш взгляд, подобный подход является более продуктивным, поскольку одной из целей обучения английскому языку является развитие социокультурной компетенции: участие в формировании УМК автора-

носителя языка поможет лучше отразить лингво-социальные особенности англоговорящих стран.

Как отмечалось ранее, одной из задач УМК является имитация естественной языковой среды, которая бы позволяла поддерживать интенсивность пользования полученными коммуникативными навыками в английском языке. Анализ, показывает, что рассматриваемые УМК справляются с этой задачей по-разному. В целом, можно выделить две группы, одна из которых ограничивается более традиционным набором компонентов: учебник, рабочая тетрадь, книга учителя, сборник упражнений и аудиосопровождение, задания для контроля и самопроверки (к ним относится «Rainbow English»), а другая стремится к максимальному охвату различных видов активности, которые могут быть интересны младшим школьникам («Starlight», «Spotlight»), среди них аудиоматериалы для самостоятельной работы, отдельный сборник грамматических упражнений, совмещенные с учебником электронные приложения, видеоматериалы и т.д.

Одним из ведущих УМК по английскому языку для начальной школы является «Starlight» («Звездный английский»), выпущенный в тираж в 2010 г. издательством «Просвещение». Он предназначен как для общеобразовательных учреждений, так и школ с углублённым изучением английского языка, и охватывает все возрастные категории учащихся со 2 по 11 класс.

Структура и содержание УМК «Starlight» охватывает широкий спектр видов деятельности, таким образом позволяя младшим школьникам равномерно развивать все составляющие коммуникативной компетенции. В состав УМК входит набор дополнительных материалов (аудиоматериалы для самостоятельной работы, совместимые электронные приложения, языковой портфель), который создает учащимся пространство для самостоятельной работы и более полной имитации языковой среды. УМК составлен таким образом, чтобы не только выполнить государственный образовательный стандарт, но и соответствовать потребностям учащихся, при этом вовлекая их в процесс изучения английского языка и пробуждая интерес к дальнейшему обучению. Новая лексическая информация вводится понятными младшему школьнику способами с помощью картинок, песен, рифмовок, что повышает эффективность ее восприятия и запоминания. Таким образом, мы можем сказать, что УМК полностью учитывает особенности возрастные особенности младших школьников и соответствует тем принципам формирования УМК, которые предъявляют современные методисты.

Недостатком данного УМК мы считаем количество его компонентов, поскольку в данном случае не учитывается фактор финансовой доступности. В качестве выхода мы видим объединение материалов для самостоятельной работы в одно более крупное пособие или же мультимедийный интернет-ресурс.

Современная жизнь все больше переходит в виртуальное пространство, и перенос туда части материалов для самостоятельной проработки навыков коммуникативной компетенции мог бы стать дополнением к традиционной структуре компонентов УМК: это также помогло бы быстрее актуализировать тематику уроков, поскольку не требовало бы временных затрат на верстку и печать новой версии пособий.

Практическое занятие 18. Коммуникативная технология обучения иностранному языку; понятие интерактивности применительно к обучению иностранному языку; интерактивные методы / технологии обучения иностранному языку (проектные, игровые, обучения в сотрудничестве и др.); технология проблемного обучения иностранному языку; технология развития критического мышления; театральные технологии; здоровьесберегающие технологии.

См. пункт 6.4, № 10, 48

Практическое занятие 19. Обучение иностранному языку в начальных классах в условиях цифровизации образования; смешанное обучение, модели смешанного обучения («перевернутый класс», ротация станций и др.).

Использование цифровых образовательных ресурсов в преподавании английского языка является одним из важнейших аспектов совершенствования и оптимизации учебного процесса, обогащения арсенала методических средств и приемов, позволяющих разнообразить формы работы и сделать урок интересным и запоминающимся для учащихся.

Необходимым условием качественного современного образования сегодня является гармоничное сочетание традиционного обучения с использованием передовых технологий. Образовательные цифровые технологии открывают принципиально новые методические подходы в системе общего образования, ведь использование мультимедийной наглядности на уроках помогает и учителю в преподавании предмета и ученику в освоении предмета. Использование мультимедиа позволяет учащемуся самому решать, как изучать материалы, как применять интерактивные возможности приложения, и как реализовать совместную работу со своими одноклассниками. Таким образом, учащийся становится активным участником образовательного процесса. Использование качественных мультимедиа-средств позволяет сделать процесс обучения гибким по отношению к социальным и культурным различиям между учащимися, их индивидуальным стилям и темпам обучения, их интересам.

В отличие от традиционных методик, где учитель привык давать и требовать определенные знания, при использовании интерактивных форм обучения ученик сам становится главной действующей фигурой и сам открывает путь к усвоению знаний. Учитель выступает в этой ситуации активным помощником, и его главная функция - организация и стимулирование учебного процесса.

Образовательные цифровые технологии открывают принципиально новые методические подходы в системе общего образования, ведь использование мультимедийной наглядности на уроках помогает и учителю в преподавании предмета и ученику в освоении предмета.

Применение средств мультимедиа в обучении позволяет:

- решить задачи гуманизации образования;
- повысить эффективность учебного процесса;
- развить личностные качества обучаемых (обученность, обучаемость, способность к самообразованию, самовоспитанию, самообучению, саморазвитию, творческие способности, умение применять полученные знания на практике, познавательный интерес, отношение к труду);
- учесть субъективный опыт обучаемого, его индивидуальные особенности; осуществить самостоятельную учебную деятельность, в ходе которой обучаемый самообучается и саморазвивается;
- привить обучаемому навыки работы с современными технологиями, что способствует его адаптации к быстро изменяющимся социальным условиям для успешной реализации своих профессиональных задач;
- сделать уроки эмоциональными и запоминающимися;
- реализовать индивидуальный подход;
- усилить самостоятельность школьников;
- изменить характер взаимодействия учителя и ученика;
- объективно оценивать знания учащихся.

Наиболее доступным из мультимедийных средств следует признать электронный учебник. Электронный учебник - это учебное издание в электронном виде, которое

содержит структурированный и систематизированный материал, используемый учащимися в учебном процессе для освоения новых знаний и умений; оно характеризуется логичностью изложения, высоким техническим оснащением и высоким уровнем художественного исполнения. Электронный учебник имеет ряд преимуществ по сравнению с печатным аналогом: простота и удобство обращения; возможность обновления ресурса электронного учебника; автоматизация учебного процесса и увеличение скорости предоставления образовательной услуги; полнота передаваемой информации.

Для организации доступности, формирования у учащихся более прочных знаний по той или иной тематике предъявление учебной информации должно удовлетворять требованию избыточности учебной информации. Эмоциональное возбуждение, которое испытывают учащиеся при работе с мультимедийными системами, активизирует процессы восприятия, внимания, осмысления, запоминания. Именно такая направленность организации обучения создает благоприятные условия для активной, творческой и продуктивной деятельности учащихся, стимулирует речемыслительную активность и существенно повышает результативность всего учебного процесса.

Использование цифровых образовательных ресурсов на уроках - это требование сегодняшнего дня, с одной стороны, и огромная помощь в работе учителя, с другой. Несмотря на то, что требуется больше времени на подготовку к уроку, результат превосходит ожидания.

Вот, неполный перечень успешно апробированных цифровых сервисов и платформ, для внедрения в образовательный процесс:

Российская электронная школа (РЭШ) - это государственная образовательная платформа. Здесь даны интерактивные уроки по всему школьному курсу с 1 по 11 класс по всем предметам. Уроки строятся на основе специально разработанных авторских программ, они полностью соответствуют федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) и примерной основной образовательной программе общего образования. Упражнения и проверочные задания в уроках даны по типу экзаменационных тестов и могут быть использованы для подготовки к государственной итоговой аттестации в форме ОГЭ и ЕГЭ. В «Российской электронной школе» можно учиться постоянно, а можно заглянуть, чтобы повторить пропущенную тему или разобраться со сложным и непонятым материалом. Это отличная возможность для учителей подобрать к своим урокам разнообразные дополнительные материалы

ЛЕСТА - лидирующая российская цифровая образовательная платформа для образовательных организаций, педагогов и обучающихся. Сочетает в себе возможности использования электронных форм учебников и сервисы, направленные на отработку практических навыков и умений обучающихся, облегчение труда и повышение квалификации педагогов. Одно из преимуществ сервиса - это наличие готовых материалов: к конкретным учебникам или к любому учебно-методическому комплексу. Благодаря сервису можно создавать свои планы уроков (технологические карты) и презентации к урокам, редактировать их. Это конструкторы, которые позволяют облегчить работу учителя, ускорить процесс планирования урока и подготовки педагога к занятиям. Сервис включает такие объекты, как тренажеры и даже кроссворды, а также схемы, таблицы, различные фотографии, иллюстрации, озвученные слайд-шоу, 3D-изображения. Одним из главных продуктов данного сервиса является широкий спектр электронных учебников, которые содержат видео, мультимедийные элементы, тренажеры, интерактивные ссылки, которые позволяют делать процесс обучения познавательным и увлекательным

Продукты, представленные на сервисе «Классная работа» позволяют существенно сократить время учителя на подготовку к урокам и составлению учебных заданий. Вместе

с тем необходимо отметить, что электронный учебник - это всего лишь инструмент в руках учителя, который побуждает детей чувствовать, мыслить и творить.

В дополнение к сервису «Классная работа» разработан и запущен сервис «Контрольная работа», на котором представлены готовые контрольные, тренировочные и проверочные задания разного уровня сложности с ключами для учителя (которые можно выполнить в электронном виде на интерактивной доске, устройстве ученика или в распечатанном виде) и автоматизированной проверкой правильности выполненных заданий и анализом результатов. Этот сервис демонстрирует свою эффективность при подготовке к всероссийским проверочным работам в школе, формируя задания базового и повышенного уровней. Система перемешивает варианты заданий, предотвращая списывание учащихся. Тренажер разработан ЛЕСТА совместно с Электронной школой Знаника и является полностью бесплатным.

Социальный сервис **Wizer.me**, создающий инновационные образовательные ресурсы для уроков в открытой информационно-образовательной среде. Wizer может использоваться педагогами для создания ресурсов с целью реализации технологий «перевернутого» урока, формирующего оценивания, смешанного обучения (интерактивных рабочих листов для практической работы или домашних заданий, бланков для итоговой оценки, анкет и форм обратной связи).

Проект Н5Р предназначен для создания разнообразного интерактивного контента: презентаций, видео, лент времени, интерактивных плакатов, упражнений, опросов и игр. Пользователи могут создавать интерактивный контент на сервисах проекта Moodle и затем использовать его на страницах сайтов или блогов. Система ориентирована, в первую очередь, на организацию взаимодействия между учителем и учениками, хотя она также подходит для организации традиционных дистанционных курсов, а также для поддержки очного обучения. С помощью сервиса можно подготовить интересный учебный интерактивный материал. Созданные в сервисе работы можно встроить на страницу сайта или блога и поделиться им в социальных сетях (Twitter, Facebook), также можно получить прямую ссылку на созданную работу. В основном создание контента в Н5Р осуществляется путем заполнения разнообразных форм. Использование электронного учебно-методического комплекса дает возможность добиться высокого уровня наглядности изучаемого материала. Процесс обучения становится более эффективным, дает новые современные возможности в освоении материала и получении профессиональных знаний и навыков. Н5Р-сервис очень многообразен и даёт возможность преподавателю создать собственные интерактивные ресурсы для урока.

StoryJumper - сервис нравится всем, кто связан с детьми. Не секрет, что наглядность - важный элемент в развитии и обучении ребенка. StoryJumper - удобный инструмент, который поможет вам писать и иллюстрировать рассказы, создавать свои собственные книги, хранить важную информацию, применяя набор интуитивно понятных встроенных инструментов. Вы можете использовать имеющиеся фотографии и графический арт из базы данных StoryJumper или загружать собственные снимки в качестве фона для сцены и графические арты для большей индивидуализации истории. Это сайт, который позволяет не только учителям, но и самим ученикам создавать свои собственные книги.

Моим ученикам очень нравится работать на сервисе **LearningApps.org**. Платформа LearningApps.org позволяет удобно и легко создавать электронные интерактивные упражнения. При желании любой учитель, имеющий самые минимальные навыки работы с ИКТ, может создать свой ресурс - небольшое упражнение для объяснения нового материала, для закрепления, тренинга, контроля.

Работа с виртуальной доской **Padlet**. Работа в виртуальном пространстве, в котором учащиеся или группа учащихся будут получать образовательные материалы в электронной форме, дает неоспоримое преимущество. Обучение становится намного эффективнее, особенно если к каким-либо текстовым материалам прикреплены

презентации, изображения, аудио-, видеоматериалы, которые не могут не остаться в памяти слушателя. При этом сам ученик может готовить и размещать свои работы в аналогичной форме, знакомиться с работами других, иметь возможность участвовать в различных проектах.

Kahoot - образовательная платформа, основанная на играх и вопросах. С помощью этого инструмента учителя могут создавать анкеты, викторины, дискуссии или опросы, которые дополняют уроки в классе. Приложение позволяет создавать презентации, тесты, организовать сотрудничество и совместную деятельность на уроке. Kahoot способствует обучению на основе игр, что повышает вовлеченность учащихся и создает динамичную, социальную и веселую образовательную среду. Сервис обеспечивает учителя возможностью создавать и применять игровые элементы в классе, чтобы привлечь внимание учащихся. Материал проектируется таким образом, что ученики отвечают на вопросы во время игры. Учащиеся могут просматривать презентации на общем экране или используют собственные смартфоны, планшеты или ноутбуки. С помощью вопросов можно не только проверить знания учеников по изученной теме, но и немного «освежить» занятие веселой игрой, добавив элемент соревновательности, а звуковые эффекты очень нравятся детям.

Online Test Pad - бесплатный универсальный и простой конструктор, с помощью которого можно создать различные тесты, задания, задачи, кроссворды, сканворды опросы, логические игры, диалоги. Конструктор доступен на русском языке. Используется данный сервис для сбора и систематизации информации или же как цифровой инструмент формирующего и итогового оценивания.

Ментальные карты являются графическим представлением информации, которое передает отношения между отдельными идеями и концепциями. Независимо от того, насколько сложным является предмет, интеллект-карта помогает увидеть общую картину. Онлайн-карты позволяют проводить совместную работу. Например, мозговой штурм с командой в режиме реального времени. Причем место расположения всех членов команды не имеет значения. Перечисленные ниже инструменты предлагают бесплатный и платный пакеты услуг. Mindmeister - позволяет делиться ментальными картами с любым количеством учеников или коллег, сотрудничать с ними в реальном времени. Независимо от места расположения, все члены команды мгновенно увидят изменения, сделанные в ментальной карте. Члены команды могут комментировать темы, голосовать за идеи или обсуждать изменения во встроенном чате. Важный результат совместной работы - это визуализация идей и возможность донести их до остальных. С помощью встроенного в MindMeister режима презентаций есть возможность преобразовать ментальные карты в динамичные слайд-шоу, вставить презентацию на сайт или транслировать ее в режиме реального времени своим коллегам.

Google Classroom - многофункциональное, комплексное, бесплатное решение для создания виртуальных классов, распределения задач и домашних заданий, общения с классом и, как правило, для поддержания организованности в классе и вне его. Пользователь, имеющий учетную запись Gmail, может использовать это приложение и весь комплекс инструментов Google. Система позволяет организовать онлайн-обучение в классе, ученики могут задавать вопросы и получать ответы от своих учителей и одноклассников. Систему удобно использовать для организации смешанного обучения.

С прошлого года в связи с дистанционным обучением мы стали активно работать на платформе МЭО. МЭО позволяет сделать современный урок не просто познавательным, а интерактивным и увлекательным для каждого ребенка, построить индивидуальный образовательный маршрут на один или несколько уроков для отдельного ученика, повысить внутреннюю мотивацию обучающегося подготовиться к ВПР, ЕГЭ и т.д.

Задания из «Библиотеки курсов» дают возможность варьировать глубину погружения в учебный материал за счет дополнительных заданий. Система позволяет

расширить образовательные возможности учащихся за счет учета их индивидуальных возможностей и потребностей, позволяет персонализировать образование за счет возможности обучения в ускоренном режиме по индивидуальным учебным планам у высокомотивированных и одарённых детей. Также на платформе ЦОК можно работать с аналогичными ресурсами Учи.ру , Фоксфорд, Новый диск.

Практическое занятие 20. Возможности Интернета для дистанционного обучения иностранному языку обучающихся начальных классов.

Дистанционное обучение - метод организации процесса изучения, основанный на применении современных информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих осуществлять обучение на расстоянии без непосредственного контакта между преподавателем и учащимся. Разработка дистанционного обучения заключается в том, что с помощью компьютерной сети Интернет, обучение и контроль усвоения материала происходит, с использованием онлайн и оффлайн технологий.

Дистанционное обучение представляет собой личное общение между учениками и учителем, хотя и на расстоянии, дает возможность заниматься с одарёнными и неуспевающими учениками (дополнительные занятия).

Дистанционная форма может быть эффективной при обучении иностранным языкам. Одной из целей обучения иностранным языкам в начальной школе является развитие личности детей, навыков говорения, внимания, мышления, памяти и воображения, повышение мотивации детей к овладению иностранным языком. На уроках английского языка в начальной школе учитель должен помнить о критическом отборе учебных ситуаций, которые должны быть просты и понятны ученикам. Еще одним фактором успеха является участие каждого ученика в процессе общения. Индивидуализация заданий, ощущение значимости себя и своих успехов - залог успешного урока и надежный фундамент для дальнейшего освоения сложного предмета.

Достичь заявленных целей (интересно, эффективно, разнообразно, быстро) позволяет ряд методических приемов, озвученных на разных площадках мирового преподавательского сообщества за последние года.

Интерактивные презентации, созданные на базе программы Power Point, являются эффективным инструментом структурирования онлайн-урока. Добавление различных обучающих видео и аудио к презентации позволяет сделать урок более кратким по времени, что также касается специфики работы с младшими школьниками.

Различные видеоролики, песни, рассказы и игры часто помогают привлечь внимание детей в этом возрасте. Очень эффективна организация обучения с использованием наглядных пособий.

Так, одним из первых инструментов привлечения внимания учащихся на онлайн-уроке может стать метод полного физического реагирования - Total Physical Response (TPR). Повторяя различные движения за учителем в режиме онлайн-конференции Zoom или skype (показывая, поднимая что-то, вставая, садясь, изображая), дети смогут физически расслабиться. Такие физкультминутки особенно важны с точки зрения поддержания здоровья.

Однако, как отмечают учителя-практики, большую роль в планировании онлайн-урока по английскому языку для школьников начального звена играют стратегии, учитывающие специфику обучения детей 8-11 лет (учащихся 2-4 классов общеобразовательной школы). Цель дистанционного обучения не в том, чтобы передать конкретную информацию или развить навык, а в том, чтобы сделать урок максимально эффективным и безопасным для учеников.

Прежде чем начать дистанционное обучение, нужно найти ответы на несколько важных вопросов: как ученики начальной школы смогут достигнуть учебных результатов, что нужно сделать, чтобы помочь ученику получить хорошие результаты и как узнать достиг ли он их?

Если ученики средней школы могут самостоятельно, без чьей-либо помощи приступить к занятиям «онлайн», то у учеников начальной школы могут возникнуть трудности. Поэтому занятие должно проходить с учетом всех аспектов.

Во-первых, ученику необходим доступ к Интернету: планшет, мобильный телефон, компьютер.

Во-вторых, необходим электронный адрес, на который учитель должен отправлять ссылки заданий на занятия.

В-третьих, требуется камера или микрофон. Ученик может подключить внешнюю камеру или встроенную. Это может быть гарнитура или наушники с микрофоном.

Перед чем как начать урок, учитель показывает как взаимодействовать на платформе и как использовать онлайн инструменты.

Для проведения урока в дистанционном формате, рекомендуется взрослым по возможности находиться рядом с детьми первые 5-10 минут. Помощь родителей или взрослых может оказаться бесценной. Уроки проводятся по фиксированному графику. За 10-15 минут до начала урока необходимо перейти по ссылке, присланной учителем на указанный электронный адрес ученика.

Как и все другие формы обучения, дистанционное образование имеет свои **методы и особенности организации обучения.**

Для дистанционного обучения характерны такие методы как *демонстрация, иллюстрация, объяснение, рассказ, беседа, упражнение, решение задач, заучивание учебного материала, письменные работы, повторение.*

Для дистанционного образования характерны следующие преимущества:

1). Динамика дидактического материала: видео, иллюстрации, анимации текста и т.д., что заставляет учеников обращать и удерживать внимание на информации;

2). Практико-ориентированная деятельность. Как правило, это практическое задание, которые могут занять младшего школьника с урока, т.к. у детей в возрасте 7-10 лет у детей не хватает уровня самоорганизации, чтобы в течение длительного времени внимательно слушать учебный материал;

3). Новый вид и тип заданий. Задания, с которыми ученики никогда раньше не встречались, вызывают повышение интереса к происходящему на уроке;

4). Разнообразность деятельности. Беспрерывная смена видов деятельности, способствует сосредоточенности и направленности внимания на предмет изучения;

5). Презентация учебных материалов. Учителя могут представлять одну и ту же информацию по-разному. Эти способы должны со временем меняться, чтобы интерес школьников к материалу не угасал.

Для проведения дистанционного занятия существует множество инструментов, которые можно использовать для организации взаимодействия ученика и учителя. Наиболее распространенными в начальной школе являются:

- *электронная почта.* Эта интерактивная форма предназначена для учеников средних и младших классов. Преимущество ее в том, что ученик может сам выполнить задание в удобное время, используя все необходимые ресурсы. Недостатком является то, что учителя не могут «сопровождать» и «направлять» учащихся в режиме реального времени;

- *программа «Skype» («Скайп»)*, позволяет общаться через Интернет по всему миру. В этом случае преподаватель может давать необходимые советы непосредственно в процессе выполнения работы, обсуждать с учащимися ход работы, полученные результаты и вносить необходимые исправления. Но учителя начальной школы подчеркивают, что ученики часто отвлекаются в режиме Skype, теряют связь с ходом урока, в связи с чем снижается темп занятия. Это плохо влияет на успеваемость и знания ученика;

- *программа Moodle* - это система управления курсами электронного обучения, также известная как система управления обучением или виртуальная учебная среда, представляющая собой веб-приложение для электронного обучения. Задания можно решать как в специальной тетради, так и на личной странице, открытой в веб-браузере на компьютере ученика. На личной странице, показывающей содержимое веб-страницы, например, созданной в специальной системе управления обучением «Moodle», ученики

после разрешения могут выбирать предметы, обращаться к заданиям, отправлять их на проверку. Поэтому учителя имеют свой уровень доступа к системе. Также учителем могут создаваться и редактироваться учебные материалы, просматриваться задания и многое другое. Кроме того, в программе имеются чаты, форумы, блоги, видеоконференции и т. д.;

- программа *Zoom* является одним из основных инструментов для организации работы с группой учащихся, который позволяет в бесплатном режиме разделить классы для работы в парах или в группы по три ученика. В первую очередь, необходимо предварительно включить функцию сессионных залов в ученой записи учителя, чтобы в вебинарной комнате появилась кнопка «Создать сессионные залы». С помощью *Zoom* можно демонстрировать презентации, можно использовать экран как интерактивную доску.

И отечественные, и зарубежные методисты отмечают большую потребность в новизне излагаемого материала, так как интерес к заданию обычно сохраняется на протяжении, как правило, не более 10-15 минут. Вот почему необходима частая смена видов деятельности.

Таким образом, одной из первых задач было переориентировать учителей на курс нового типа, выбрав подходящую образовательную платформу и используя имеющиеся ресурсы.

Перед тем, как запланировать онлайн-урок, учителя могут заранее подготовить материалы для занятий в классе, а потом поделиться заданиями с учениками прямо во время занятий, отправив в чат сам документ или ссылку.

Формирование учебного процесса в дистанционном обучении отличается от подготовки и проведения занятий в традиционной форме. Одним из значительных отличий является выбор техники:

- практическую часть можно заменить на электронные тренажеры;
- учебный материал можно приобрести в электронном варианте;

В Российской Федерации каждая школа может самостоятельно выбрать подходящую образовательную платформу, что значительно повышает эффективность обучения за счет грамотного использования ресурсов времени учителя. Наиболее популярными ресурсами являются интерактивные платформы «Учи.ру». «ЯКласс», «Moodle», «Российская электронная школа».

Практическое занятие 21. Содержание производственной практики. Умения и навыки, формируемые в процессе прохождения производственной практики. Основные критерии оценки результатов производственной практики. Обязанности студентов.

См. пункт 6.4, № 51

Цели и задачи производственной практики

Производственная практика студентов в рамках профессионального модуля «ПМ.04 Преподавание иностранного языка в начальной школе» по специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах» направлена на развитие и закрепление у обучающихся практических навыков и умений, приобретение практического опыта для последующего освоения ими общих и профессиональных компетенций по избранной специальности, проверки готовности к выполнению самостоятельной трудовой деятельности в начальных классах в образовательных учреждениях.

Задачи производственной практики:

- организация воспитательно-образовательной деятельности детей на основе знаний современных образовательных технологий и разных типов программ;
- формирование творческого мышления, индивидуального стиля профессиональной деятельности, исследовательского подхода к ней;
- создание благоприятной педагогической среды для развития и образования детей;
- самодиагностика уровня сформированности педагогических знаний и умений в процессе педагогической деятельности;
- развитие и совершенствование педагогических умений, педагогического сознания и профессионально-значимых качеств личности;
- ознакомление с условиями деятельности начального образования, педагогическим коллективом, материальным обеспечением, образовательным процессом;
- ознакомление с системой планирования образовательного процесса в начальном звене школы;
- психолого-педагогическое изучение младших школьников и коллектива.

Основные критерии оценки результатов производственной практики:

Критерии оценки плана-конспекта урока по иностранному языку:

1. Комплексность анализа целевой аудитории.
2. Дидактическое оформление конспекта урока:
 - 2.1. тема и место урока в изучении темы, соответствие темы урока его содержанию;
 - 2.2. четкость постановки цели и задач;
 - 2.3. соответствие типа урока его месту в изучении темы.
3. Формы обучения:
 - 3.1. соответствие форм обучения запланированной цели и единице содержания образования;
 - 3.2. использование интерактивных форм обучения.
4. Методы (приемы) обучения:
 - 4.1. обоснованность выбора методов (приемов обучения), их соответствие задачам этапа урока и его цели в целом;
 - 4.2. применение теоретических знаний в практической жизни, в конкретных жизненных, профессиональных и научных ситуациях;
 - 4.3. использование интерактивных методов обучения;
 - 4.4. эффективность и разнообразие методов (приемов) обучения;
5. Средства обучения:

- 5.1. обоснованность использования средств на каждом этапе урока;
- 5.2. использование инновационных средств обучения;
- 5.3. эффективность и разнообразие средств обучения;
- 6. Структура урока:
 - 6.1. соответствие структуры урока его типу;
 - 6.2. правильность определения задач каждого этапа урока;
 - 6.3. соответствие содержания урока (действий преподавателя) заявленным задачам этапа урока и цели урока в целом;
 - 6.4. оптимальная плотность и чередование видов деятельности;
 - 6.5. целесообразность содержания домашнего задания и соблюдение гигиенических требований к его выполнению;
 - 6.6. оптимальность распределения времени.
- 7. Содержание учебного материала:
 - 7.1. соответствие разработанных учебных материалов целям и задачам урока;
 - 7.2. эффективность подобранного учебного материала для освоения запланированной единицы содержания образования;
 - 7.3. соответствие представления учебных материалов методическим требованиям (Программы практики).
- 8. Планируемые результаты урока, критерии оценки деятельности обучаемых на уроке, методы (формы) контроля:
 - 8.1. правильность определения планируемых результатов урока;
 - 8.2. правильность определения критериев оценки деятельности обучаемых на уроке;
 - 8.3. обоснованность выбора методов (форм) контроля и их соответствие критериям оценки деятельности обучаемых на уроке.
- 9. Самоанализ урока:
 - 9.1. умение оценивать степень соответствия основных компонентов плана-конспекта методическим требованиям;
 - 9.2. умение выявлять недостатки и их причины;
 - 9.3. умение фиксировать свои затруднения (педагогическая рефлексия).

Критерии оценки плана-конспекта внеурочного мероприятия по иностранному языку:

- 1. Комплексность анализа целевой аудитории.
- 2. Дидактическое оформление конспекта мероприятия:
 - 2.1. актуальность выбранной темы;
 - 2.2. соответствие темы мероприятия его содержанию;
 - 2.3. соответствие темы возрасту и направленности обучаемых.
 - 2.4. четкость постановки цели и задач мероприятия.
- 3. Форма мероприятия:
 - 3.1. соответствие формы мероприятия запланированной цели;
 - 3.2. использование интерактивных форм;
 - 3.3. соответствие формы возрастным особенностям обучаемых.
- 4. Оборудование мероприятия:
 - 4.1. обоснованность использования средств на каждом этапе мероприятия;
 - 4.2. использование инновационных средств.
- 5. План и конспект мероприятия:
 - 5.1. соответствие структуры и содержания мероприятия его цели, задачам, форме;
 - 5.2. целесообразность и эффективность используемых методов и форм

работы;

5.3. полнота раскрытия содержания мероприятия в соответствии с планом его проведения;

5.4. оценка образовательного компонента мероприятия (новая информация, знания);

5.5. оценка развивающего компонента мероприятия (коммуникативные навыки и умения);

5.6. оценка воспитательного компонента мероприятия (общенациональные, общечеловеческие, жизненные, культурные ценности);

5.7. оптимальность распределения времени.

6. Планируемые результаты мероприятия (правильность определения планируемых результатов мероприятия).

7. Самоанализ плана-конспекта мероприятия:

7.1. умение оценивать степень соответствия основных компонентов плана-конспекта методическим требованиям;

7.2. умение выявлять недостатки и их причины;

7.3. умение фиксировать свои затруднения (педагогическая рефлексия).

6.3. Самостоятельная работа

1. Составление проверочного теста по вопросам темы «Методика обучения иностранному языку как самостоятельная теоретическая и прикладная наука»

Процесс составления проверочного теста должен соответствовать ниже представленной *технологии*:

1. Определение целей тестирования: текущий контроль (диагностика усвоения отдельных тем и разделов), рубежный контроль, итоговый контроль (по всей программе учебной дисциплины), контроль остаточных знаний (по одной дисциплине или по циклу дисциплин).
2. Анализ содержания раздела «Методика обучения иностранному языку как самостоятельная теоретическая и прикладная наука», систематизация материала, составление структурно-логической схемы.
3. Разработка таблиц спецификации.
4. Разработка тезауруса – выделение понятийно-терминологической структуры раздела. На основе спецификации разрабатывается список ключевых слов - основных понятий с определениями и утверждениями. Понятиями и утверждениями могут быть термины, формулы, законы, суждения.
5. Разработка тестовых заданий, всех 4-х стандартизированных форм.
6. Анализ содержания и формы тестового задания на соответствие спецификации, определение и корректировка процентного соотношения тестового задания в банке тестовых заданий по форме и уровню трудности.
7. Определение объема и времени на выполнение.
8. Составление шкалы оценки, определение диапазона оценки.
9. Составление инструкций для тестируемых и проверяющих.
10. Апробация теста. По результатам апробации вносятся корректировки для того, чтобы улучшить параметры теста: добавление или удаление тестовых заданий, изменение формы предъявления тестовых заданий, регулирование шкалы оценивания, уточнение инструкций и т.п.
11. Формирование окончательного варианта теста.

Тестовое задание проверочного теста может быть представлено в одной из четырех стандартизированных форм:

1. Замкнутой (с выбором одного или нескольких заключений)
2. Открытой
3. На установление правильной последовательности
4. На установление соответствия

Спецификация теста может содержать следующую информацию:

- 1) Цель создания теста. Обоснование подхода к его созданию;
- 2) Документы, определяющие содержание теста;
- 3) Основные учебники и учебные пособия, которые могут быть использованы при подготовке к тестированию;
- 4) Перечень элементов содержания и компетенций, проверяемых в ходе тестирования;
- 5) Перечень требований к уровню подготовки обучающихся, проверяемых в ходе тестирования (дескрипторы);
- 6) Описание общей структуры теста, перечень субтестов (если они есть) (модуль);
- 7) Описание теста: общее количество заданий, тип заданий с указанием процентного содержания или количества заданий каждой формы;

- 8) Рекомендуемая автором стратегия расположения заданий в тесте, т.е. композиция теста;
- 9) Распределение заданий теста по разделам содержания и видам деятельности (содержательно-деятельностная матрица);
- 10) Рекомендуемое время выполнения теста (желательно: среднее время выполнения каждого задания с учетом специфики формы);
- 11) Рекомендации по оцениванию заданий и теста в целом;
- 12) Обобщенный план теста.

Также необходимо указать *тип используемой шкалы оценивания*.

- Номинальная шкала предполагает, что за правильный ответ к каждому заданию выставляется один балл, за не правильный — ноль. В соответствии с номинальной шкалой, оценивается всё задание в целом, а не какая-либо из его частей.

- В заданиях с выбором нескольких верных ответов, заданиях на установление правильной последовательности, заданиях на установление соответствия, заданиях открытой формы можно использовать порядковую шкалу. В этом случае баллы выставляются не за всё задание, а за тот или иной выбор в каждом задании, например, выбор варианта, выбор соответствия, выбор ранга, выбор дополнения.

- В соответствии с порядковой шкалой за каждое задание устанавливается максимальное количество баллов, например, три. Три балла выставляются за все верные выборы в одном задании, два балла - за одну ошибку, один - за две ошибки, ноль - за полностью неверный ответ.

- Правила оценки всего теста. Общая сумма баллов за все правильные ответы составляет наивысший балл, например 90 баллов. В спецификации указывается общий наивысший балл по тесту. Также устанавливается диапазон баллов, которые необходимо набрать для того, чтобы получить отличную, хорошую, удовлетворительную или неудовлетворительную оценки.

Методические рекомендации по составлению тестовых заданий:

https://tkolledg.ucoz.ru/metod_razrab/metodicheskie_rekomendacii_po_sostavleniju_testov.pdf

<https://iokk38.ru/wp-content/uploads/2020/05/53-%D0%9C%D0%B8%D0%BD%D1%8C%D0%BA%D0%BE-%D0%A1.%D0%92..pdf>

2. Изучение структуры и содержания ФГОС НОО 2021 г., Примерной рабочей программы НОО по иностранному языку.

Изучение содержания **Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования 2021 г.** строится на детальной проработке всех разделов структуры ФГОС НОО, отражающих нюансы работы педагога в предметной области "Иностранный язык":

I. Общие положения

- II. Требования к структуре программы начального общего образования**
- III. Требования к условиям реализации программы начального общего образования**
- IV. Требования к результатам освоения программы начального общего образования**

ФГОС НОО: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/>

Федеральная рабочая программа начального общего образования «иностраннй (английский) язык» (для 2–4 классов образовательных организаций)

Анализ содержания Федеральной рабочей программы по учебному предмету «Иностранный (английский) язык» (предметная область «Иностранный язык») основывается на детальном изучении структурных компонентов Программы.

- пояснительной записки,
- содержания обучения за 2, 3 и 4 классы
- планируемых результатов освоения программы по иностранному (английскому) языку: (личностные, метапредметные и предметные результаты)
- Тематического планирования (2, 3, 4 классы)

Федеральная рабочая программа начального общего образования Иностранный (английский) язык (для 2–4 классов образовательных организаций)

https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/03_%D0%A4%D0%A0%D0%9F-%D0%90%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-2-4-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%81%D1%8B.pdf

Примерная рабочая программа основного общего образования «Иностранный язык» (английский)

<https://fgosreestr.ru/ooop/primernaia-rabochaia-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia-inostrannyi-iazuk-angliiskii>

3. Составление банка данных цифровых ресурсов для формирования фонетических навыков на раннем этапе обучения иностранного языка.

Цифровые ресурсы, используемые для формирования фонетических навыков на раннем этапе обучения иностранному языку:

Lingualeo.com - платформа для изучения лексики, практики навыков чтения, прослушивания аутентичных аудиозаписей, видео с субтитрами на иностранном языке.

Duolingo.com - ресурс для развития навыков разговорной речи в игровой форме.

Rong-chang.com - универсальный курс, в котором обучение осуществляется по принципу тестирования по разделам грамматики, лексики, орфографии.

Learn It - ресурс позволяет изучать иностранный язык в группе или индивидуально, а также в режиме трехмесячных марафонов.

BistroEnglish.com - оригинальный совместный проект, разработанный при активном участии лингвистов-носителей языка, предлагает изучать иностранный язык с помощью комплекса аудио и видео-уроков, учебно-игрового интерактивного формата, разнообразия тематических уроков.

Agendaweb.org - изучение иностранного языка через просмотр мультфильмов.

ESL - сайт, направленный на расширение словарного запаса и улучшение слухового восприятия языка.

Easy World of English - структурированный ресурс, каждый урок которого разделен на 3 части и включает задания на грамматику, лексику, аудирование.

English Daily - образовательный ресурс, содержащий разнообразные рубрики, посвященные слову дня, грамматическим структурам дня и т.д.

TED Talks - платформа, которая предлагает выступления участников различных конференций, а также ученых, популярных ведущих, актеров, преподавателей на иностранном языке.

TV411 - ресурс содержит видеоконтент с носителями иностранного языка на различную тематику.

Fluentu - видеоуроки по иностранному языку различной направленности с заданиями.

Для совершенствования *навыков аудирования* можно выбрать следующие цифровые образовательные ресурсы:

Esl-lab - ресурс содержит аудиотексты трех уровней сложности, которые можно использовать в процессе проведения аудиторных занятий, а также для подготовки к международным экзаменам.

Librivox - представляет собой коллекцию аудиокниг на иностранном языке, которые были записаны англоговорящими волонтерами по всему миру.

TuneIn - глобальная служба потоковой передачи аудио, новостей, радио, ТВ программ и подкастов.

Real English - ресурс предлагает возможности для изучения настоящего разговорного английского языка через записанные аутентичные диалоги с реальными людьми на улице на различную тематику.

Esolcourses - ресурс, предлагающий учить иностранный язык по песням с субтитрами. Также предполагается выполнение заданий к прослушанным музыкальным композициям.

Repeat after us - ресурс, содержащий разноуровневые цитаты и тексты, которые озвучены носителями языка.

4. Составление банка данных цифровых ресурсов для формирования лексических навыков на раннем этапе обучения иностранного языка.

Цифровые ресурсы, используемые для формирования лексических навыков на раннем этапе обучения иностранному языку:

Lingualeo.com - платформа для изучения лексики, практики навыков чтения, прослушивания аутентичных аудиозаписей, видео с субтитрами на иностранном языке.

Duolingo.com - ресурс для развития навыков разговорной речи в игровой форме.

Rong-chang.com - универсальный курс, в котором обучение осуществляется по принципу тестирования по разделам грамматики, лексики, орфографии.

Learn It - ресурс позволяет изучать иностранный язык в группе или индивидуально, а также в режиме трехмесячных марафонов.

BistroEnglish.com - оригинальный совместный проект, разработанный при активном участии лингвистов-носителей языка, предлагает изучать иностранный язык с помощью комплекса аудио и видео-уроков, учебно-игрового интерактивного формата, разнообразия тематических уроков.

Agendaweb.org - изучение иностранного языка через просмотр мультфильмов.

ESL - сайт, направленный на расширение словарного запаса и улучшение слухового восприятия языка.

Easy World of English - структурированный ресурс, каждый урок которого разделен на 3 части и включает задания на грамматику, лексику, аудирование.

English Daily - образовательный ресурс, содержащий разнообразные рубрики, посвященные слову дня, грамматическим структурам дня и т.д.

TED Talks - платформа, которая предлагает выступления участников различных конференций, а также ученых, популярных ведущих, актеров, преподавателей на иностранном языке.

TV411 - ресурс содержит видеоконтент с носителями иностранного языка на различную тематику.

Fluentu - видеоуроки по иностранному языку различной направленности с заданиями.

Возможность переписываться с носителями иностранного языка предлагают следующие ресурсы: **Polyglot Club, My Language Exchange, Interpals, Conversation Exchange, Meet up, Italki.**

Для совершенствования *лексических навыков* предлагаются следующие цифровые образовательные ресурсы:

Hangman - игровой ресурс, в котором нужно угадать слово различной тематики по буквам.

Idiomsite - сайт, предлагающий перевод и озвучку идиом.

Daily Page - курс, который поможет в написании любого контента (от ведения блогов до написания эссе, критических статей и сценариев).

Среди цифровых образовательных ресурсов, предлагающих обучающимся создание карточек для запоминания лексики в различных формах, следует отметить следующие: **Memrise, Anki, Brainscape, Quizlet, Wordwall.**

Для совершенствования *навыков чтения* можно выделить следующие цифровые образовательные ресурсы:

CrazyLink - программа для изучения и запоминания слов на тренажере. Помимо лексического тренажера предлагаются онлайн кроссворды, тренажер неправильных глаголов, тренажер управления глаголов.

Breaking News English и **News in Levels** - ресурсы, содержащие новостные заметки, а также видеоролики с заданиями, адаптированные под разные уровни владения языком.

Readlang - сайт, на котором можно переводить слова и фразы прямо по ходу чтения.

Среди наиболее популярных интернет-словарей необходимо отметить следующие:

Cambridge Dictionary - электронный словарь, предлагаемый издательством Cambridge University.

Dictionary Multitran - электронный словарь для поиска лексических единиц по различным параметрам.

The Free Dictionary - словарь для повседневного пользования, имеющий возможность перевода на множество языков.

Urban Dictionary - электронный словарь, который предлагает изучение английского сленга.

Online Etymology - электронный этимологический словарь.

5. Составление банка данных цифровых ресурсов для формирования грамматических навыков на раннем этапе обучения иностранного языка.

Цифровые ресурсы, используемые для формирования грамматических навыков на раннем этапе обучения иностранному языку:

Lingualeo.com - платформа для изучения лексики, практики навыков чтения, прослушивания аутентичных аудиозаписей, видео с субтитрами на иностранном языке.

Duolingo.com - ресурс для развития навыков разговорной речи в игровой форме.

Rong-chang.com - универсальный курс, в котором обучение осуществляется по принципу тестирования по разделам грамматики, лексики, орфографии.

Learn It - ресурс позволяет изучать иностранный язык в группе или индивидуально, а также в режиме трехмесячных марафонов.

BistroEnglish.com - оригинальный совместный проект, разработанный при активном участии лингвистов-носителей языка, предлагает изучать иностранный язык с помощью комплекса аудио и видео-уроков, учебно-игрового интерактивного формата, разнообразия тематических уроков.

Agendaweb.org - изучение иностранного языка через просмотр мультфильмов.

ESL - сайт, направленный на расширение словарного запаса и улучшение слухового восприятия языка.

Easy World of English - структурированный ресурс, каждый урок которого разделен на 3 части и включает задания на грамматику, лексику, аудирование.

English Daily - образовательный ресурс, содержащий разнообразные рубрики, посвященные слову дня, грамматическим структурам дня и т.д.

TED Talks - платформа, которая предлагает выступления участников различных конференций, а также ученых, популярных ведущих, актеров, преподавателей на иностранном языке.

TV411 - ресурс содержит видеоконтент с носителями иностранного языка на различную тематику.

Fluentu - видеоуроки по иностранному языку различной направленности с заданиями.

Возможность переписываться с носителями иностранного языка предлагают следующие ресурсы: **Polyglot Club, My Language Exchange, Interpals, Conversation Exchange, Meet up, Italki.**

Для совершенствования *навыков чтения* можно выделить следующие цифровые образовательные ресурсы:

CrazyLink - программа для изучения и запоминания слов на тренажере. Помимо лексического тренажера предлагаются онлайн кроссворды, тренажер неправильных глаголов, тренажер управления глаголов.

Breaking News English и **News in Levels** - ресурсы, содержащие новостные заметки, а также видеоролики с заданиями, адаптированные под разные уровни владения языком.

Readlang - сайт, на котором можно переводить слова и фразы прямо по ходу чтения.

6. Разработка фрагментов уроков иностранного языка в начальных классах по обучению аудированию.

В разработке фрагмента предполагаемого урока следует опираться на нижепредставленный план:

1. Введение (5 минут): — Приветствие учеников и объяснение цели урока. — Проверка домашнего задания.
2. Подготовка к аудированию (5 минут): — Объяснение правил аудирования. — Прослушивание короткого текста на целевом языке для подготовки слухового восприятия.
3. Аудирование (10 минут): — Просмотр видеоролика или аудиозаписи на целевом языке. — Обсуждение содержания материала с учениками. — Выполнение заданий на понимание речи.
4. Заключение (5 минут): — Подведение итогов урока. — Раздача домашнего задания.
5. Важно помнить, что при проведении урока необходимо использовать доступные материалы для детей данного возраста, чтобы они могли легко понимать содержание и запоминать новые слова и выражения. Также стоит поощрять учеников к активному участию в уроке, например, задавая им вопросы о том, что они услышали во время аудирования.

Перечень тем для разработки фрагментов уроков по аудированию на начальном этапе изучения иностранного языка:

Животные
Семья
Фрукты и овощи
Еда
Транспорт
Одежда
Погода
Магазины
Домашние животные
Игры и развлечения
Путешествия
Музыка
Природа
Школьная жизнь
Работа взрослых
Спорт
Технологии
Хобби
Новости
Любимые фильмы и книги

7. Разработка фрагментов уроков иностранного языка в начальных классах по обучению чтению.

Пример фрагмента урока по обучению чтению на иностранном языке для начальных классов:

Тема: «Волшебные звуки»

Цель урока: обучение чтению гласных букв в разных типах слогов в английском языке.

Задачи урока:

Образовательные:

- Совершенствование навыков монологической и диалогической речи с использованием известных речевых образцов.
- Автоматизировать ранее изученный материал по правилам чтения гласных букв в разных позициях в английском языке, вспомнить правила чтения буквы «e» в закрытом слоге, а также тренировать навыки и умения в использовании лексического и грамматического материала на уроке, навыки перевода с английского языка на русский язык и совершенствовать навыки и умения учащихся при смысловом чтении.

Развивающие:

- Развитие фонетического слуха учащихся.
- Развитие оперативной памяти и концентрации внимания.
- Развитие творческого воображения и фантазии у школьников.

Воспитательные:

- Формирование устойчивого интереса к дальнейшему изучению английского языка и уважительного отношения к культуре другого народа у младших школьников.

Формирование коммуникативной компетенции учащихся.

Тип урока: Урок закрепления пройденного материала.

Оборудование: Карточки с заданиями, плакаты, картинки.

Ход урока.

1. Организационный момент: Приветствие.

2. Фонетическая разминка:

- Детям показывают транскрипционные значки, дети называют звуки.

Учитель просит вспомнить слова с этими звуками. Если данное задание вызывает затруднение, учитель сам называет слова, а учащиеся хором повторяют эти слова за ним:

[s] – sea, some, see, sweets

[d] – red, sad, dog

[w] – we, what, would, welcome

[a:] – car, are, far, dark

[t] – not to cut, to eat

[u:] – juice, soup, blue

[n] – nice, banana, name

[k] – cut, clock, cake

- Учащиеся смотрят на написанный алфавит, самостоятельно отыскивают нужные буквы. Задача выложить их в алфавитном порядке или обратном алфавитному.
- Учитель раскладывает алфавит с небольшими ошибками, а дети произносят алфавит вслух, сравнивают с вариантом учителя и исправляют ошибки.
- Учитель может написать букву, дети могут найти ее среди картонных букв.
- Учитель может попросить назвать только согласные буквы или гласные.

3. Актуализация знаний:

Teacher: Давайте вспомним какие бывают типы слогов. (Картинка - подсказка с правилом висит на доске).

- Задание: Убрать лишнее.

1) get, red, bed, hen, Pete, hen.

2) cat, take, hat, Ann, fat, bat

- Задание: Put these words in two:

Pam, name, and, fat, bad, take, cat, can, brave.

- Задание: Прочитать предложение на картинке. Заполнить пропуски словами:

This is a (boy/girl)... . Her name is (Ann)... . She is a (pupil) Her face is (round)... . Her eyes are (brown) Her hair is (blond)

- Задание: Прочитать описание классной комнаты. Вставьте слова в пропуски, так, чтобы получилось описание вашего класса.

This is my classroom. The classroom is (big|small). The blackboard is (black|green). It is (where?). The desks are not (red). They are (brown). This is a bookcase. It is (big).

4. Применение знаний и умений в новой ситуации:

- Задание: Прочитать пример и написать свое описание друга.

I have got a friend. Her name is Inna. She is a pupil. She isn't tall. Her eyes are green. She like cats and dogs.

- Задание: Прочитать предложения и составить подходящий список подарков каждому из ребят. (На доске помещены рисунки, на которых изображены зубная паста, самолет, гитара, мыло).

Peter doesn't clean his teeth.

Tem wants to be a pilot.

Inna likes music.

Nick doesn't wash his hands.

Teacher

- Задание: Прочитать предложения и выяснить кто есть кто (На рисунках изображены два мальчика разного возраста и парень)

Mike is a big boy. He is 10.

Peter is small. He is not a doctor.

Sam is old. He is not a pupil. He is a student.

- Задание: «Это письмо написал Дима, но он все перепутал. Поставьте предложения в нужной последовательности.

We go to school at 10 o'clock. We are swimming. We are not busy. We get up at 7 o'clock. Dear Nick! Good-bye!Hi!

5. Рефлексия (подведение итогов занятия)

Что нового вы сегодня узнали?

Что было трудного на уроке?

Что особо запомнилось?

Какие задания вы хотели бы повторить на следующих уроках?

8. Разработка фрагментов уроков иностранного языка в начальных классах по обучению говорению.

Пример конспекта урока по обучению говорению на иностранном языке для начальных классов:

Тема урока: Мой дом.

Цель урока: Развивать навыки говорения на иностранном языке.

Тип урока: Игровой урок.

Ход урока:

1. *Введение* (5 минут):
 - Приветствие учеников.
 - Обсуждение темы урока.
2. *Основная часть* (30 минут):
 - Повторение темы "Preposition of place".
 - Повторение лексики по теме «Дом, квартира».
 - Просмотр обучающего видеофильма " At home".
 - Составление рассказа "My house".
3. *Заключение* (5 минут):
 - Подведение итогов урока.
 - Выдача домашнего задания. Разучивание песни "Come in to my house".

Материалы к уроку:

Изучаемая лексика: bedroom – спальня, kitchen – кухня, bathroom - ванная комната, bath – ванна, toilet – туалет, hall(entrance hall)- зал, dining-room – столовая, garage – гараж, Furniture – мебель, bed – кровать, sofa - софа, диван, carpet – ковёр, wardrobe - платяной шкаф, bookcase - книжный шкаф, armchair – кресло, chair – стул, shelf – полка, mirror – зеркало, lamp – лампа, fridge – холодильник, washing machine - стиральная машина, microwave - микроволновая печь, cooker - кухонная плита, dishwasher - посудомоечная машина, air conditioner - система кондиционирования, electric heater - электрический нагреватель, iron-утюг

Видео: At home. Radio, table, chair and carpet | English for Children | English for Kids
<https://www.youtube.com/watch?v=GLOX3Q7xa4k>

Песня: <https://www.youtube.com/watch?v=fb-K9sjpODE>

9. Разработка фрагментов уроков иностранного языка в начальных классах по обучению письму.

Пример конспекта урока по развитию навыков письма на английском языке.

Цель урока: Развивать навыки письма на английском языке у учащихся 3-го класса.

Ход урока:

1. Введение (5 минут):
 - Приветствие учеников и проверка домашнего задания.
 - Объявление темы урока.
2. Основная часть (40 минут):
 - Проведение игры «Скажи это по-английски» для повторения слов и фраз, связанных с темой письма.
 - Изучение правил написания писем на английском языке.
 - Работа над текстом письма: выбор темы, составление плана, подбор слов и фраз для описания ситуации, которую необходимо передать в письме.
 - Написание текста письма с последующей проверкой ошибок.
3. Заключительная часть (10 минут):
 - Обсуждение написанных писем и поиск способов улучшения качества текста.
 - Подведение итогов урока и назначение домашнего задания.

Дополнительные материалы:

Письмо-приветствие на английском языке со следующей структурой.

приветствие,

вводная часть,

основная часть,

заключение,

завершающая часть,

подпись.

Правила написания письма на английском языке

Адрес: 5 ,Mira Street Mytishchi Russia

Дата: 25 September 2014

Письмо начинается с неофициального обращения.

Обратите внимание:

1. Обращение начинается с Dear , к которому добавляется имя.
2. Обращение пишется не посередине листа, а на его левой стороне, без отступа на красную строку.
3. Не забудьте поставить запятую (а не восклицательный знак) после обращения. После обращения обязательно ставится запятая! Dear Tom,
4. Поблагодарите за полученное письмо.
5. Объясните, почему вы пишете это письмо, а также о чем оно будет.
6. Ответьте на вопросы, которые вам задал автор письма в своём послании.
7. В конце письма в новом абзаце задайте адресату вопросы. Dear Tom, Thank you for your letter. You ask me about my favorite season. I like summer. The weather is sunny and hot. I have

got a lot of friends . I can play with my friends. I can swim, dive, go to the forest. And what season do you like? Have you got a lot of friends?

8. В конце письма не забудьте написать завершающую фразу Best wishes (С наилучшими пожеланиями) или Love (Целую) на отдельной строке.

9. Не забудьте поставить запятую после Best wishes или Love .

10. На отдельной строке после завершающей фразы подпишите письмо — напишите своё имя . Write back. Best wishes, Dima Smirnov.

Словарь для изучения слов, связанных с темой письма.

10. Способы повышения мотивации учащихся к изучению иностранного языка.

Существует много способов стимулирования учащихся к изучению английского языка. Например:

- Создание атмосферы энтузиазма, оптимизма и веры детей в свои способности и возможности.
- Переписка учеников с иностранцами
- Применение новых информационных технологий
- Внеурочная деятельность
- Дистанционные олимпиады
- Музыка
- Игры
- Проектная деятельность

Некоторые варианты повышения мотивации на среднем и позднем этапе изучения иностранного языка:

1. Новости и книги. Практически все читают новости утром, так почему бы не делать это на английском? Пусть учащиеся сохраняют эту привычку, но на английском языке.

2. Сериалы и кино. Наверняка среди учащихся есть любители кино и сериалов, которые каждый вечер проводят перед экраном телевизора или компьютера.

3. Видео на youtube. Все больше людей просматривают ролики на Youtube: здесь можно найти видео по любой тематике, в том числе и связанные с будущей профессией или изучаемой темой.

4. Компьютерные игры. Любителям компьютерных игр можно посоветовать играть в любимые игры на английском языке. Некоторые из них способны обучить повседневной и очень полезной лексике. Например, The Sims 4 пополнит словарный запас по темам мебель, общение, повседневная жизнь и т.д.

5. Вести дневник. Творческим натурам можно предложить записывать свои мысли в дневник на английском языке. Не обязательно это делать каждый день.

6. Записывать свою речь. Огромную пользу приносит привычка записывать свой голос на диктофон или специальные программы. Во-первых, тренировка устной речи. Во-вторых, проигрывая запись можно услышать свои ошибки и неточности и исправить их, записав речь снова, и так несколько раз.

7. Общаться с иностранцами или думать по-английски. Не у всех, конечно, есть возможность общаться с иностранцами, но в современном мире это стало гораздо проще. Можно с ними переписываться на различных сайтах (italki, lang-8 и др.), общаться в соцсетях и по скайпу.

8. Перевести все дивайсы на английский. Смысл такого выбора — искусственно окружить себя изучаемым языком в условиях отсутствия естественной языковой среды. Не важно, чем будет заниматься учащийся, главное, чтобы это было на иностранном языке и каждый день.

11. Составление примерной схемы конспекта внеклассного мероприятия на иностранном языке.

План оформления конспекта внеклассного мероприятия

1. Дата, класс.
2. Название, тема мероприятия. Форма проведения мероприятия (викторина, драматизация, инсценировка, игра, квиз, праздник, тематический вечер, урочесоревнование, экскурсия и т.д.).
3. Ситуации общения.
4. Цели мероприятия (практическая, образовательная, воспитательная, развивающая).
5. Задачи мероприятия
6. Языковой материал.
7. Речевой материал.
8. Оснащение мероприятия (декорации, реквизит, раздаточный материал, ТСО и пр.).
9. Особенности мероприятия (правила, условия проведения и пр.). **по необходимости*
10. Подготовка мероприятия (этапы, содержание подготовки со стороны учеников и со стороны студента-практиканта).

Ход мероприятия (сценарий), отражающий:

- этапы мероприятия, развитие сценария/сюжета;
- роли участников;
- языковое/речевое содержание;
- способы, формы выполнения учебных действий;
- временные рамки.

Итоги мероприятия (подведение итогов, награждение, оценка).

Список литературы, использованной при разработке сценария мероприятия.

Анализ проведенного мероприятия (выполняется по приведенной ниже схеме).

Примечания:

- внеклассное мероприятие проводится на иностранном языке;
- содержание сценария также оформляется на ИЯ; комментарии, указание способов, форм, времени выполнения учебных действий может быть на родном языке.
- по возможности описывается, предоставляется дидактический, раздаточный материал;
- если это викторина, конкурсы или игра, то должны быть представлены все вопросы с ответами, задания и правила их выполнения.

Схема анализа внеклассного мероприятия

1. Целесообразность проведения внеклассного мероприятия:
 - практическая цель проведения внеклассного мероприятия (её методическая адекватность, чёткость формулировки);
 - воспитательный, образовательный, развивающий потенциал мероприятия (в чём он выражается).
2. Содержание внеклассного мероприятия:
 - соответствие тематики внеклассного мероприятия содержанию обучения ИЯ на данной ступени, в данной группе;
 - соответствие языкового/речевого содержания внеклассного мероприятия уровню владения ИЯ учениками данной группы;

- соответствие темы, содержания мероприятия интересам, возрастным, психологическим особенностям учащихся данной группы;
- соответствие темы, содержания мероприятия и формы его проведения поставленным целям и задачам.

3. Организация внеклассного мероприятия:

- характеристика подготовительного периода, его основных этапов: степень участия в подготовке данного мероприятия коллектива класса, каждого участника;
- уровень активности и самостоятельности учащихся при подготовке мероприятия;
- логичность и четкость запланированных событий;
- органичная этапность, грамотность распределения продолжительности каждого этапа мероприятия;
- адекватность распределения функций между учениками;
- способы стимулирования инициативы и активности учащихся.

4. Итоги:

- результаты проведения внеклассного мероприятия;
- оценивание учащихся (формы, способы);
- удовлетворенность школьников проведенным мероприятием (об этом можно судить по их настроению, поведению, отношению к участникам данного мероприятия);
- самостоятельность и активность учащихся.

5. Общая самооценка:

- самооценка студентом-практикантом степени реализации поставленных целей и задач;
- самооценка студентом-практикантом качества и результатов мероприятия; предложения по совершенствованию методики подготовки и проведения подобного мероприятия.

Примечание: Содержание каждого пункта должно быть аргументированным, подкрепляться примерами.

12. Планирование урока изучения нового материала для начальных классов.

Продолжительность урока: 40 минут.

Тип урока: урок изучения нового материала.

Цели урока:

- ...
- ...
- ...

Задачи урока:

Учебные:

- совершенствовать навыки аудирования, чтения, говорения и письма;
- обогатить словарный запас учащихся по теме «...»;
- развивать грамматические навыки (...).

Развивающие:

- развивать познавательные процессы, память, воображение;
- развивать логическое и образное мышление;
- формировать познавательные умения: задавать вопросы и отвечать на них, описывать,
- рассуждать;

Воспитательные:

- воспитывать желание общаться на английском языке и получать при этом удовольствие и радость;
- ...

Социокультурная задача: привлечение интереса к ... через культуру англоязычных стран.

Планируемые результаты:

Предметные УУД:

- ...
- ...
- уметь использовать языковой материал во всех видах речевой деятельности (продуктивной и репродуктивной); формирование и развитие речемыслительных способностей;

Регулятивные УУД: принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, находить средства ее осуществления;

Познавательные УУД: уметь осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации;

Коммуникативные УУД: запрашивать и давать необходимую информацию;

Личностные УУД: развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения.

Оборудование: ...

План урока:

1. Организационный момент.
2. Фонетическая/ Речевая зарядка.
3. Целеполагание и мотивация. Постановка цели урока.
4. Опрос по ранее изученному материалу (проверка домашнего задания).

5. Этап изучения нового материала.
6. Введение и отработка лексики/лексических структур.
7. Динамическая пауза.
8. Активизация знаний учащихся, развитие навыков диалогической речи (диалог-расспрос), мотивация учащихся на работу в парах.
9. Развитие навыков чтения.
10. Объяснение домашнего задания.
11. Развитие навыков письма.
12. Рефлексия.
13. Подведение итогов урока.

Ход урока: (Подробное описание)

Рефлексия:

- Сегодня я узнал _____
- Я научился _____
- Я умею _____

13. Планирование комбинированного урока иностранного языка для начальных классов.

Продолжительность урока: 40 минут.

Тип урока: комбинированный.

Цели урока:

- ...
- ...
- ...

Задачи урока:

Учебные:

- совершенствовать навыки аудирования, чтения, говорения и письма;
- обогатить словарный запас учащихся по теме «...»;
- развивать грамматические навыки (...).

Развивающие:

- развивать познавательные процессы, память, воображение;
- развивать логическое и образное мышление;
- формировать познавательные умения: задавать вопросы и отвечать на них, описывать,
- рассуждать;

Воспитательные:

- воспитывать желание общаться на английском языке и получать при этом удовольствие и радость;
- ...

Социокультурная задача: привлечение интереса к ... через культуру англоязычных стран.

Планируемые результаты:

Предметные УУД:

- ...
- ...
- уметь использовать языковой материал во всех видах речевой деятельности (продуктивной и репродуктивной); формирование и развитие речемыслительных способностей;

Регулятивные УУД: принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, находить средства ее осуществления;

Познавательные УУД: уметь осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации;

Коммуникативные УУД: запрашивать и давать необходимую информацию;

Личностные УУД: развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения.

Оборудование: ...

План урока:

14. Организационный момент.
15. Фонетическая/ Речевая зарядка.
16. Целеполагание и мотивация. Постановка цели урока.

17. Опрос по ранее изученному материалу (проверка домашнего задания).
18. Этап изучения нового материала.
19. Введение и отработка лексики/лексических структур.
20. Отработка ранее пройденных грамматических конструкций.
21. Динамическая пауза.
22. Активизация знаний учащихся, развитие навыков диалогической речи (диалог-расспрос), мотивация учащихся на работу в парах.
23. Развитие навыков чтения.
24. Развитие навыков монологической речи.
25. Объяснение домашнего задания.
26. Развитие навыков письма (работа в группах).
27. Рефлексия.
28. Подведение итогов урока.

Ход урока: (Подробное описание)

Рефлексия:

- Сегодня я узнал _____
- Я научился _____
- Я умею _____

14. Составление примерной схемы анализа урока иностранного языка.

Цель посещения: 1., 2., 3., 4.

Дата:

Класс, учитель:

Тема урока:

Тип урока:

Дидактическая задача урока:

Цели урока:

Ведущие аспекты анализа урока:

Ведущие аспекты анализа урока:	Содержание наблюдения	Оценка (до 5 баллов)	Комментарии
Дидактическая задача урока (краткий оценочный анализ)	1. Соответствие дидактической задачи урока отобранному содержанию. 2. Результативность решения дидактической задачи		
Содержание урока	Соответствие основного содержания урока содержанию программы и учебника		
Методы обучения	Соответствие приемов обучения и учения (методов обучения) решению триединой образовательной цели		
Формы обучения	1. Соответствие форм обучения (фронтальная, групповая, индивидуальная, коллективная) решению основной дидактической задачи урока. 2. Целесообразность использования предложенных заданий		
Результативность урока	Достижение цели и решение основной дидактической задачи урока		
Практическая направленность урока	Практическая направленность вопросов, упражнений и задач, предлагаемых для выполнения школьникам		
Самостоятельная работа школьников как форма организации учебной деятельности	1. Уровень самостоятельности школьников при решении дидактической задачи урока 2. Характер самостоятельной учебной деятельности (репродуктивный, творческий) 3. Взаимопомощь		
Формирование универсальных учебных действий на каждом этапе урока	Личностные, познавательные, коммуникативные, регулятивные		
Формирование ИКТ-компетентности	Применение ИКТ на уроке, уровень сформированности ИКТ компетентности учащихся		
Структура урока	Соответствие структуры урока основной дидактической задаче		
Педагогический стиль	Соблюдение норм педагогической этики		
Гигиенические требования	Температурный режим, проветривание класса, чередование видов деятельности, динамические паузы		

15. Анализ уроков иностранного языка в начальных классах.

С опорой на вышеприведенную схему (Пункт 6.3, № 14)

Пример: Анализ урока №1 по теме «Мои любимые занятия»

Английский язык (2 часа в неделю) 68 часов в год по программе

2 класс (1-й год обучения)

Учебник для 2-3 классов общеобразовательных учреждений при начале обучения со 2 класса. (М.З.Биболетова, Н.В.Добрынина, Е.А.Ленская)

по расписанию урок №2

учитель: Родина И.А.;присутствовало:15 человек, по списку - 15 человек.

1. Цель урока соответствовала месту урока в теме, программным требованиям. Цель урока прозвучала и была доведена до учащихся. Учитывались особенности и интересы учащихся.

2. Структура урока соответствовала типу урока, логична. Время было целесообразно распределено по этапам урока, но итог урока (домашнее задание и момент рефлексии) был подведён уже на перемене.

3. Содержание урока соответствовало индивидуальным особенностям учащихся и уровню сложности материала (от простого к сложному)

4. Используемые методы и приёмы на уроке были обоснованы, достаточны, логичны, доступны. Упражнения адекватны поставленным целям. Использовались разные режимы работы. Все упражнения способствовали достижению цели. На уроке реализовывались основополагающие методические принципы. Оснащённость урока способствовала повышению уровня сформированности лексического навыка говорения и интереса в усвоении учебного материала.

5. Класс был активен. Большей частью работа происходила под руководством учителя, но это и оправданно, поскольку дети только начали изучать язык. Доля самостоятельности в выполнении заданий невысокая. В речемыслительную деятельность вовлекались все, даже слабые дети. Но одна девочка в классе не говорит вслух вообще, даже на других предметах, поэтому при выставлении оценок за устную речь возникают проблемы.

6. На контроле было упражнение-представление себя при написании письма. По степени самостоятельности – контроль со стороны учителя. Оценки на уроке прозвучали и были аргументированы на уровне понимания для учеников 2 класса. Ошибки, влияющие на понимание содержания, исправлялись путем переспроса.

7. На уроке был благоприятный психолого-педагогический климат, способствующий также достижению цели.

8. Речь учителя была корректна, выразительна. Речи учителя на уроке было больше, чем речи учащихся. Учитель обладает организаторскими способностями и смог организовать внимание ребят на достижение цели.

9. Результат соответствовал цели урока. Почти все дети участвовали в написании письма и представлялись, используя новые слова на уровне предложения и сверхфразового единства.

16. Создание интерактивной презентаций по английскому языку (на базе УМК по английскому языку Spotlight 1-4) для проведения урока в дистанционном формате.

В подготовке презентации можно опираться на нижеприведенный пример:

«Презентация к дистанционному уроку английского языка в 4 классе, УМК "Spotlight 4" Module 7, The best of times»

Автор: Фомушкина Александра Юрьевна, учитель английского языка, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение "Излучинская ОСШУИОП №2"

Ресурс: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2020/04/19/prezentatsiya-k-distantsionnomu-uroku>

Ссылка на презентацию: https://nsportal.ru/sites/default/files/2020/04/19/4_klass_20.04.pdf

Слайд 1.



Слайд 2.

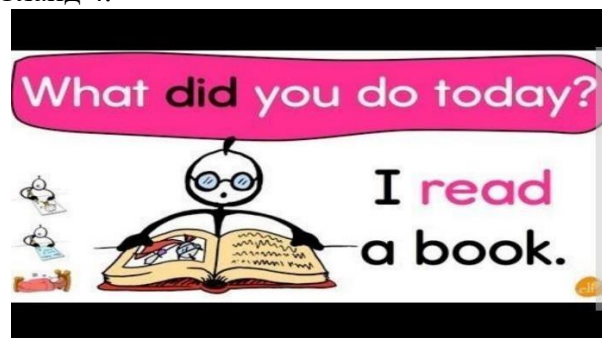
/d/	/t/	/ɪd/
climbed	watched	painted
played	walked	skated
listened	jumped	visited
served	laughed	studied

Let's read!

Слайд 3.



Слайд 4.



Слайд 5.



Слайд 6.



Слайд 7.

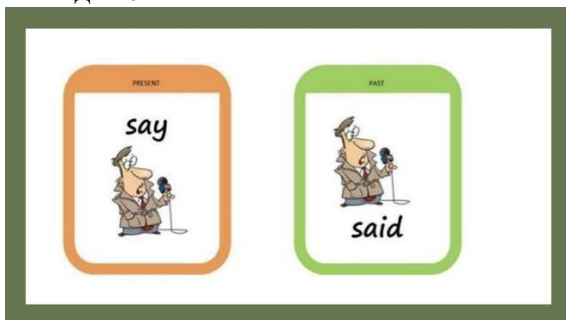
Слайд 8.



Слайд 9.



Слайд 11.



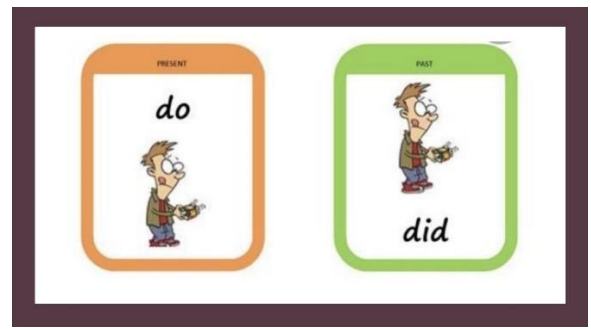
Слайд 13.



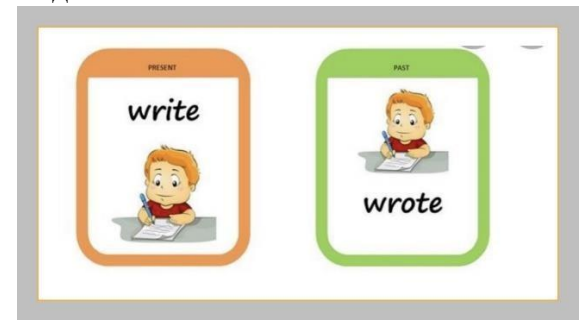
Слайд 15.

- Найди пару глаголу в прошедшем времени и соедини линиями.
- | | |
|----------|--------------|
| 1. go | a) saw |
| 2. ride | b) ran |
| 3. be | c) got |
| 4. have | d) put |
| 5. see | e) went |
| 6. run | f) was, were |
| 7. get | g) thought |
| 8. think | h) rode |
| 9. put | i) had |

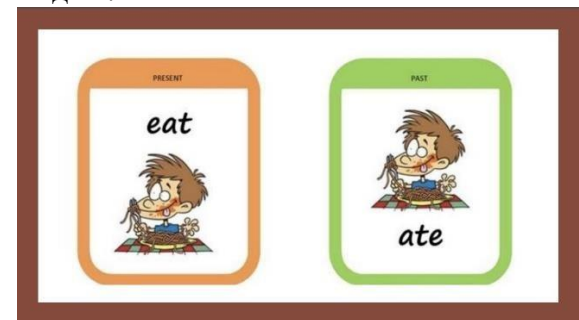
Открой таблицу неправильных глаголов в конце учебника, она тебе понадобится для выполнения упражнения.



Слайд 10.



Слайд 12.



Слайд 14.

Найди пару глаголу в прошедшем времени и соедини линиями.

- | | |
|----------|--------------|
| 1. go | a) saw |
| 2. ride | b) ran |
| 3. be | c) got |
| 4. have | d) put |
| 5. see | e) went |
| 6. run | f) was, were |
| 7. get | g) thought |
| 8. think | h) rode |
| 9. put | i) had |

Открой таблицу неправильных глаголов в конце учебника, она тебе понадобится для выполнения упражнения.

Слайд 16.

1 Read and complete.

One day a man 1) went (go) to the cinema. In front of him, he 2) ... (see) a woman and her dog. He 3) ... (be) very surprised! When he 4) ... (come) out of the cinema, he said to the woman, as a joke: "Did your dog like the film?" "Oh, yes!" she 5) ... (answer), "But he thought the book was much better!"



HOME WORK
p.108, ex. 1

17. Подготовка сообщения по теме: «Основные ограничения дистанционного обучения иностранным языкам и способы их преодоления».

Определение возможностей и ограничений использования дистанционных технологий в обучении новой лексике английского языка в общеобразовательной школе.

Современное общество отличается свободным доступом к высоким технологиям и, как следствие, к любым образовательным ресурсам. Данная возможность, с одной стороны, отвечает разным интересам, потребностям, способностям и, что немаловажно, позволяет экономить время и средства, с другой – диктует необходимость адаптироваться к жизни в новых условиях. Интернет-ресурсы, образовательные онлайн-платформы и дистанционное обучение с каждым годом все интенсивнее применяются в образовательной системе и обеспечивают решение множества психолого-педагогических задач [8].

Результатом обучения иностранному языку является формирование у обучаемого коммуникативной компетенции, которая позволяет ему говорить, читать и писать на изучаемом языке. В связи с этим у педагогов, работающих онлайн, часто возникают вопросы об организации эффективного процесса обучения, включающего в себя оптимальное соотношение знаний, затрачиваемого времени и итога, а также о подборе методической базы для проведения занятий дистанционно.

Дистанционное обучение – это форма, при которой взаимодействие обучающего и обучаемого осуществляется на расстоянии, но содержит при этом все компоненты учебного процесса (цели, содержание, методы, организационные формы, средства) и реализуется с помощью интернет-технологий [9, с. 55].

В современном мире термин «дистанционное обучение» возник благодаря потребностям общества, за короткий период данная форма смогла объединить преимущества традиционных методов образования с мультимедийными. В настоящее время существует ряд платформ, на которых возможно развернуть дистанционное обучение. Их далеко неполный список включает в себя iSpring Online, Moodle, TrainingWare Class, Claroline LMS, EduTerra.PRO и др..

Технологии дистанционного обучения предоставляют новые возможности для преподавания иностранных языков, позволяющие расширить спектр учебных приемов: языковые лаборатории, телевидение. Одно из больших преимуществ новейших технологий при изучении языка – это использование мультимедиа для адаптации учебных материалов к потребностям и уровню подготовки обучаемых. Например, учителя могут обновлять аудио- и видеоматериалы, добавляя к ним субтитры, повторы отдельных разделов, необходимые вопросы к теме. Такие модификации превращают записи в доступные ресурсы введения аутентичного материала и культурного контекста. Педагоги могут включать аннотации к письменным текстам, толкования и переводы отдельных слов и сочетаний. Применении технологии модификации аутентичных текстов дает возможность обучаемым усваивать учебный материал в соответствии с собственными языковыми способностями и навыками.

Педагогам следует давать учащимся специфические задания, основанные на особых ресурсах, например заполнять веб-анкеты, ответы на вопросы в которых они должны искать на тематических сайтах. Подобные задания дают возможность развивать культурные и лингвистические способности и навыки, а также готовиться к таким видам деятельности, как создание презентации, веб-страницы, постеров и т. п. Например, обучаемые могут отвечать на вопросы, касающиеся сегодняшних событий, используя газетные статьи и сообщения; искать информацию о путешествиях с помощью официальных туристических сайтов, блогов, журнальных ресурсов; сравнивать цены на товары и услуги с помощью рекламы; изучать поп-культуру на базе ток-шоу и музыкальных видео. Каждый учащийся может иметь отдельные задачи для работы, а в

процессе их выполнения – общаться друг с другом и создавать совместные постеры и презентации для всей группы. Упражнения такого типа интересны и привлекательны, они направлены на развитие навыков сотрудничества, организации самостоятельной работы, а также на расширение кругозора и знаний.

Однако существуют и недостатки подобного вида обучения. Основные из них касаются того, что обучаемый и педагог находятся не в классе, а значит, многие из методов недоступны учителю. Особенно наглядно это проявляется при работе с новой лексикой, грамматикой и обучении говорению. Традиционными источниками вокабуляра в классе выступают следующие:

1) списки слов для дальнейшего изучения, которые учащиеся составили на уроке, так называемый «словарь ученика», где записываются слова с переводом и/или приведенными синонимами и антонимами;

2) учебник, обуславливающий выбор тем для обсуждения, где слова определены в тематические группы;

3) дополнительная вспомогательная литература (словари – Vocabulary Books);

4) педагог;

5) другие учащиеся, а также сама классная комната, где каждый находящийся в ней предмет – это потенциально новое слово для изучения. В условиях дистанционных занятий педагог и обучающийся находятся в разной обстановке. В связи с этим, например, при изучении тем «одежда», «внешность», «предметы в классе» и т. д. учитель не может указывать на вещи так, как если бы он и обучаемые находились в одном помещении. Если в этом случае при дополнительных временных затратах можно заранее приготовить фотофайлы для демонстрации на уроке, то при отработке новых слов возникают трудности. После введения новой лексики педагог в классе организует работу таким образом, чтобы учащиеся могли ее эффективно использовать. Для этого широко применяется деятельность в группах и парах. Очевидно, что такая работа, как *ролевая игра, интервью, дебаты, обсуждение по группам*, невыполнима в условиях онлайн-занятий. Педагогу приходится ограничиваться моделью «учитель – ученик» и индивидуально опрашивать каждого, что значительно сокращает личное время говорения обучаемых. Коммуникативная методика преподавания английского языка предполагает обратный подход, когда всеми способами доля говорения каждого учащегося должна быть увеличена.

Таким образом, в условиях дистанционного обучения одно из ключевых условий успешного освоения нового вокабуляра технически сложно выполнимо. Также важно отметить, что учащиеся сами являются источником новых знаний друг для друга. Работая в парах или группах, они могут слышать ошибки либо, наоборот, примеры того, как нужно построить высказывание. Они учатся анализировать услышанное не в записи, а в живой речи, могут задавать вопросы и реагировать на сказанное партнером.

Способом решения обозначенных проблем обучения лексике в школе являются следующие новые формы:

- проведение так называемых «спикинг-клубов» (Speaking Clubs), когда в назначенное время несколько обучаемых с учителем встречаются в сети Интернет (в рамках внеурочной деятельности) и обсуждают какую-либо важную тему, помогая друг другу, задавая вопросы, составляя словарь-справочник к уроку и т. д.;

- получение теоретического материала посредством разного рода гиперссылок;

- приобретение практических навыков с носителями языка и виртуальными собеседниками, например в английских чатах;

- перекрестная работа (во время которой учащиеся обмениваются работами и оценивают их);

- геймификация обучения английскому языку (использование игровых элементов и приемов, применяемых в конструировании игр, в неигровых контекстах для достижения неигровых целей [10]).

Таким образом, у дистанционного обучения есть ряд следующих преимуществ: доступ к получению знаний, независимо от местонахождения обучаемого или педагога; возможность адаптации учебного материала под потребности учащихся; повышение уровня знаний за счет применения современных средств информационно-коммуникационных технологий; элементы соревновательности, высокий уровень мотивации и заинтересованности, полная вовлеченность. Однако существует и ряд трудностей, которые сложно преодолеть при дистанционном обучении в общеобразовательной школе. Основной из них выступает сложность организации эффективной работы в парах и группах внутри класса при обучении говорению. Тем не менее современная дидактика идет по пути разработки новых способов и приемов, позволяющих снимать эти барьеры.

Литература по теме сообщения.

1. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях : дис. ... д-ра пед. наук. М., 1999. 289 с.
2. Быков В.Ю. Модели организационных систем открытого образования : монография. М., 2019. 684 с.
3. Bodendorf F. Computer in der fachlichen und universitären Ausbildung. Oldenbourg, 1990. 206 p.
4. Hoppe G., Breitner M.H. Classification and Sustainability Analysis of E-Learning Applications // IWI Discussion Paper. Ser. 2. 2003. 26 p.
5. Kettunen J. Strategy Process in Higher Education // Journal of Institutional Research. 2010. Vol. 15. P. 16–27.
6. Ващенко В.Ю., Дядичев А.В. Анализ систем управления обучением и контентом и их внедрение в учебный процесс // Вестник ЛНУ им. Тараса Шевченко. 2016. № 12 (223), ч. II в. С. 5–17.
7. Куклев В.А. Становление системы мобильного обучения в открытом дистанционном образовании : дис. ... д-а пед. наук. Ульяновск, 2010. 515 с.
8. Системы дистанционного обучения [Электронный ресурс] // Информатизация и образование. URL: <http://hotuser.ru/distanczionnoe-obuchenie/764-moodle-> (дата обращения: 15.07.2021).
9. Кухаренко В.Н., Рыбалко О.В., Сиротенко Н.Г. Дистанционное обучение: условия применения. Дистанционный курс : учебное пособие. М., 2017. 320 с.
10. Покарева Е.А. Геймификация в процессе формирования функциональной языковой грамотности на уроках английского языка // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. 2021. № 4 (73). С. 132–134.

18. Составление банка данных виртуальных образовательных платформ для обучению иностранному языку.

Puzzle English – онлайн-платформа (сайт и мобильные приложения) для самостоятельного изучения английского языка. Развивает практику понимания на слух, чтения, письма и устной речи... Сайт Puzzle English появился в 2011 году как авторский проект Александра Антонова (изначально — learnonline.me) Количество пользователей 4 млн.

Skyeng – российская онлайн-школа по изучению английского языка. Обучение производит на учебной платформе Vimbox, а также при помощи мобильного приложения, расширений для браузера и обучающих рассылок (skyeng.ru). Школа основана в 2012 году выпускниками МФТИ и МГТУ им. Баумана Георгием Соловьевым, Харитоновым Матвеевым, Денисом Сметнёвым и Андреем Яунзем. ... Сейчас в Skyeng учатся 60 тысяч человек и работают больше 6300 учителей со всего мира.

Duolingo - приложение, которое в игровой форме помогает выучить язык. Каждый урок состоит из заданий по аудированию, переводу, практики разговорной речи и грамматики. Упражнения сопровождаются теоретическим материалом. Все это вместе поможет подтянуть грамматику, увеличить словарный запас и улучшить произношение.

Memrise – это учебная платформа, создаваемая пользователями, которая использует карточки в качестве инструмента обучения. Она специализируется на изучении языка, но также предлагает разнообразный контент из других областей. В Memrise есть более 150 языковых курсов на 25 языках. В 2017 году приложение получило Google Play Awards в номинации Best App

Lingualeo – это сервис для изучения английского языка путём индивидуально подобранных тренировок. С его помощью можно повысить лексический запас, грамматические знания, навыки аудирования, письменной и устной речи. Доступ осуществляется через браузер или приложения для Android, iOS и Windows Phone, с синхронизацией прогресса на всех устройствах. Lingualeo подходит изучающим английский язык вне зависимости от уровня владения. Кроме того, репетиторы и преподаватели могут использовать его функционал для оценки знаний учащихся, постановки заданий и получения отчётов об их выполнении. У педагогов есть возможность сформировать собственный курс, отвечающий требованиям определённой программы, или воспользоваться готовыми материалами, в том числе для подготовки учеников к ЕГЭ и ОГЭ, а также TOEFL и IELTS.

WordDive - это онлайн-сервис для изучения десяти иностранных языков путём запоминания слов и выражений. Для этого применяются упражнения, тренирующие навыки чтения, письма и аудирования, а также использующие изображения для создания ассоциативных связей в памяти. В программе есть два типа упражнений: направленные на запоминание лексики и на изучение грамматики.

Busuu - это интерактивные онлайн-уроки, направленные на изучение типичных разговорных ситуаций с помощью подробного разбора диалогов. Оно доступно в Интернете через iOS и Android. Курсы доступны на четырнадцать языках: английском, испанском, французском, немецком, нидерландском, итальянском, бразильском португальском, русском, польском, турецком, арабском, японском, китайском и корейском.

Inspeak
speakASAP
Babbel
И др.

19. Составление плана прохождения производственной практики.

Содержание практики.

Подготовка и проведение уроков иностранного языка в начальных классах по обучению аудированию – 14 ч

Подготовка и проведение уроков иностранного языка в начальных классах по обучению чтению -14 ч

Подготовка и проведение уроков иностранного языка в начальных классах по обучению говорению - 14 ч

Подготовка и проведение уроков иностранного языка в начальных классах по обучению письму – 14 ч.

Планирование внеурочной деятельности по иностранному языку в начальных классах и проведение внеклассного мероприятия – 16 ч.

План прохождения производственной практики должен содержать следующие позиции:

1. Вид практики
2. Направление практики, согласно Содержанию
3. Место прохождения практики (полное наименование образовательного учреждения).
4. Сроки прохождения практики
5. Перечень урочных и внеурочных мероприятий, запланированных для проведения в ходе производственной практики
6. Сроки сдачи отчетной документации по итогам практики

Схема поурочного плана (план-конспект урока, проводимого студентом-практикантом)

1. Дата и номер урока.
2. Тема.
3. Ситуация общения.
4. Цели (практическая, воспитательная, развивающая, образовательная).
5. Задачи.
6. Языковой материал.
7. Речевой материал.
8. Оснащение.

Ход урока

Организационный момент:

- приветствие;
- речевая зарядка и / или
- фонетическая зарядка.

Основной этап урока:

- презентация нового материала;
- формирование или совершенствование навыков;
- развитие умений;
- контроль домашнего задания;
- контроль формирования/сформированности навыков, развития умений.

Заключительный этап урока:

- подведение итогов урока;
- анализ работы учеников, комментариев оценок;

- формулирование, объяснение и запись домашнего задания;
- прощание.

Примечания:

- а) напротив каждого задания необходимо указать социальные формы работы: фронтальная, групповая, парная, индивидуальная, коллективная;
- б) «шапка урока» может быть оформлена на русском языке (кроме языкового и речевого материала, темы и ситуации (й) общения);
- в) ход урока должен оформляться только на иностранном языке.

План оформления сценария внеклассного мероприятия

1. Дата, класс.
2. Название, тема мероприятия. Форма проведения мероприятия (викторина, драматизация, инсценировка, игра, квиз, праздник, тематический вечер, урочесоревнование, экскурсия и т.д.).
3. Ситуации общения.
4. Цели мероприятия (практическая, образовательная, воспитательная, развивающая).
5. Задачи мероприятия
6. Языковой материал.
7. Речевой материал.
8. Оснащение мероприятия (декорации, реквизит, раздаточный материал, ТСО и пр.).
9. Особенности мероприятия (правила, условия проведения и пр.). **по необходимости*
10. Подготовка мероприятия (этапы, содержание подготовки со стороны учеников и со стороны студента-практиканта).

Ход мероприятия (сценарий), отражающий:

- этапы мероприятия, развитие сценария/сюжета;
- роли участников;
- языковое/речевое содержание;
- способы, формы выполнения учебных действий;
- временные рамки.

Итоги мероприятия (подведение итогов, награждение, оценка).

Список литературы, использованной при разработке сценария мероприятия.

Анализ проведенного мероприятия (выполняется по приведенной ниже схеме).

Примечания:

- внеклассное мероприятие проводится на иностранном языке;
- содержание сценария также оформляется на ИЯ; комментарии, указание способов, форм, времени выполнения учебных действий может быть на родном языке.
- по возможности описывается, предоставляется дидактический, раздаточный материал;
- если это викторина, конкурсы или игра, то должны быть представлены все вопросы с ответами, задания и правила их выполнения.

6.4. Квалификационный экзамен. Типовые задания для оценки освоения программы:

1. Методика обучения иностранному языку как наука.

В педагогическом плане термин «методика обучения ИЯ» в основном употребляется в трех значениях и обозначает разные по содержанию понятия:

1. методика как учебный предмет в педагогических учебных заведениях, который должен обеспечивать теоретическую и практическую подготовку студентов к эффективной профессиональной деятельности;
2. методика как совокупность форм, методов и приемов работы учителя, т.е. как «технология» профессиональной практической деятельности;
3. методика как педагогическая наука, имеющая характеристики, присущие любой науке: объект и предмет исследования, категориальный аппарат, методы исследования.

Методика как наука начала складываться в конце 19-го начале 20-го вв. Процесс становления методики занял многие десятилетия. И ее путь становления достаточно противоречивый. Активно обсуждались два вопроса: является ли методика обучения ИЯ самостоятельной или прикладной наукой, является ли она теоретической или практической дисциплиной.

В настоящее время методика обучения ИЯ трактуется как самостоятельная теоретическая и прикладная наука, открывающая и обосновывающая закономерности обучения ИЯ.

Каждая наука имеет свой объект и предмет исследования, а также методы исследования и понятийный аппарат – совокупность базисных категорий.

Основные объекты методики – это прежде всего программы, учебники, учебные пособия, обеспечивающие обучение тому или иному учебному предмету; процесс обучения ему (учебно-воспитательный процесс), включающий деятельность учителя и учащихся, основные организационные формы их взаимодействия (совокупность уроков, внеклассная работа и т.п.).

Таким образом, в предмет методики как науки входят все идеальные подсистемы внутри учебного предмета, т.е. наши знания о нем, зафиксированные в категориях цели, содержания и методов обучения, находящихся в тесной взаимосвязи друг с другом и взаимодействующих с методикой как целостной, исторически сложившейся системой наших знаний о данной сфере действительности, отражаемой учебным предметом. Все вместе она обобщает и моделирует как свой предмет.

В рамках методики как науки важно рассмотреть её базисные категории. Методика имеет в своей основе такие базисные категории, как подход, система, метод, прием, способ и средства.

Подход к обучению – реализация ведущей, доминирующей идеи обучения на практике в виде определенной стратегии и с помощью того или иного метода обучения (Колесникова И.А., Долгина О.А.).

Метод (в широком смысле слова) – генеральная стратегия обучения в определенный исторический период (переводные, прямой, аудиовизуальный...).

Метод (в узком смысле слова) – способ совместной деятельности учителя и учащихся по достижению поставленной цели (ознакомление, тренировка, применение).

Метод и подход взаимосвязаны и взаимозависимы, между ними нет жесткого, фиксированного подчинения, для них характерно постоянное взаимодействие.

Принципы обучения – основные положения, определяющие характер процесса обучения, которые формулируются на основе избранного направления и соответствующих этому направлению подходов. Четко сформулированные принципы

обучения помогают решить вопрос о том, что, как и какое содержание обучения отбирать, какие материалы и приемы использовать.

Под **приемом** обучения понимают методически определенное действие учителя, направленное на решение конкретной задачи. Например, приемами ознакомления со значением новых лексических единиц являются использование наглядности, перевод на родной язык, дефиниция...

Цель обучения – это то, к чему мы стремимся в процессе обучения ИЯ, это идеально планируемый результат (И.Л. Бим). Сначала ставится цель обучения, лишь потом разрабатывается методика. Цель обучения тесно связана с условиями обучения, так как без них ее достижение невозможно.

Условия обучения – это обстоятельства, при которых происходит обучение.

Средствами обучения являются орудия учебного процесса, с помощью которых более успешно и за короткое время достигаются поставленные цели. К средствам обучения относятся: учебник, рабочая тетрадь, магнитофон, карточки.

Все вышеназванные категории обслуживают **систему обучения** – всеобщую модель учебного процесса, соответствующую определенной методической концепции (М.В. Ляховицкий).

Система обучения – полный набор компонентов, соответствующий определенной методической концепции; она определяет цели, содержание, принципы, методы, приемы, способы, средства, формы организации обучения и в свою очередь обусловливается ими (Е.И.Пассов, Е.С.Кузнецова).

Перед методикой определены следующие проблемы:

- определение иностранного языка как учебного предмета;
- изучение деятельности учителя (разработка форм, методов, приемов обучения);
- изучение деятельности ученика (проверка эффективности использованных приемов, изучение развития обучающегося);
- установление специфических закономерностей, определение сферы действия закономерностей смежных с методикой наук и выявление их специфического преломления в методике.

2. *Содержание обучения иностранному языку.*

Содержание обучения иностранным языкам включает лингвистический, психологический, методологический, социолингвистический и социокультурный компоненты.

Лингвистический компонент охватывает:

- 1) строго отобранный фонетический, лексический и грамматический минимумы;
- 2) образцы речевых высказываний разной протяженности, ситуативно-тематически обусловленные, т.е. тематику и текстовый материал для развития устной и письменной речи;
- 3) языковые понятия, не свойственные родному языку обучающихся.

Психологический компонент содержания обучения включает формируемые навыки и умения, обеспечивающие учащимся пользование изучаемым языком в процессе общения. К таковым относятся произносительные, лексические, грамматические, орфографические навыки, навыки техники чтения и письма. На их основе развиваются умения понимать речь на слух (аудирования), говорения, чтения, письменной речи. Речевые умения обеспечивают при решении речевых задач развитие творческой деятельности, в которой принимают участие интеллектуальная и эмоциональная сферы.

Методологический компонент содержания обучения связан с овладением учащимися приемами учения, познанием нового для них предмета, развитием навыков и умений самостоятельной работы. Он предусматривает обучение рациональным приемам учения, формирование умений пользоваться учебником, грамматическим справочником, словарем, звуко- и видеозаписью, информационных технологий. Учащихся следует учить переносу знаний, навыков, умений, приобретенных при изучении родного языка и других предметов, а также приемам выполнения заданий по письму, чтению, устному сообщению и т.д. Очень важно помочь им правильно организовать свою самостоятельную работу, проводить самоконтроль, самоанализ учебной деятельности. Таким образом, методологический компонент содержания обучения включает такие аспекты академического труда, как:

- планирование собственной учебной деятельности;
- выбор оптимальных средств решения поставленных задач;
- использование учащимися различных технологий работы со справочной и учебной литературой в процессе выполнения учебной задачи;
- осуществление самоконтроля и самокоррекции в процессе учебной деятельности.

Социолингвистический компонент содержания обучения предполагает развитие способностей осуществлять разные виды речемыслительной деятельности и выбирать лингвистические средства, адекватные условиям ситуации общения, целям, социальным и функциональным ролям партнеров по общению. К области социолингвистического компонента относится, в том числе, умение организовать педагогическое общение и учитывать конкретную педагогическую ситуацию.

Социокультурный компонент содержания обучения заключается в овладении учащимися национально-культурной спецификой страны изучаемого языка и умении осуществлять процесс общения в соответствии с этой спецификой. Современная концепция языкового образования делает важный акцент на необходимости не ограничивать изучение языка его вербальным кодом. Речь идет о формировании в сознании обучаемого «картины мира», свойственной носителю этого языка как представителю определенного социума. Особую актуальность приобретает проблема моделирования образовательного процесса как активного «диалога культур», призванного обеспечить естественную интеграцию культурно-мировоззренческих ценностей мировой цивилизации с одной стороны, и конкретного социума, представителем которого является учащийся, с другой стороны. При этом речь идет не о подавлении культурной

самобытности учащегося, а об органическом сочетании общечеловеческих ценностей и ценностей, присущих конкретному социуму.

Иностранный язык как деятельностный учебный предмет ориентирован на формирование пяти составляющих иноязычной коммуникативной компетенции:

- *языковой* (имеется в виду овладение основными единицами языка: от звуков и букв до целостного текста и правилами оперирования ими);
- *речевой* (овладение основными видами иноязычной речевой деятельности — говорением, аудированием, чтением и письмом);
- *социокультурной* (овладение фоновыми знаниями, страноведческими и общекультурными знаниями, навыками и умениями);
- *компенсаторной* (овладение умениями осуществлять деятельность, то есть общение, даже при ограниченном объеме языковых средств, например умением пользоваться лексическими заменами при дефиците лексических средств или перифразом при наличии грамматических трудностей и т.п.);
- *учебно-познавательной* (владение общеучебными и специальными учебными умениями, например выборочным переводом, языковой догадкой с опорой на контекст и т.д.).

Кроме того, при личностно-ориентированном подходе важно учитывать еще один компонент содержания обучения — это чувства и эмоции, вызываемые взаимодействием выделенных компонентов содержания обучения. Они способствуют созданию благоприятной обучающей и воспитывающей среды, развитию мотивации учения и ценностных ориентации школьников.

3. Понятия «иностранный язык», «обучение языку», «овладение языком», «изучение языка».

Иностранный язык (В.Кляйн) – это язык, который изучается вне условий его естественного бытования, т.е. в учебном процессе, и который не употребляется наряду с родным в повседневной коммуникации.

Обучение иностранному языку представляет собой специальным образом (институционально) организованный процесс, в ходе которого в результате взаимодействия обучаемого и обучающего осуществляется воспроизведение и усвоение определенного опыта в соответствии с заданной целью (Н.Д.Гальскова). Здесь речь идет о речевом иноязычном опыте, которым в той или иной степени владеет учитель и полностью или частично не владеет ученик.

Обучение иностранному языку, по определению И.В. Рахманова, это процесс двусторонний, включающий в себя в их единстве обучающую деятельность учителя/преподавателя иностранного языка и обучаемого, направленную на изучение/овладение языком.

Между понятиями «овладение языком» и «изучение языка» есть существенные различия. Для процесса *овладения языком* характерно неосознанное, интуитивное, непреднамеренное, не находящееся под непосредственным управлением усвоение языкового содержания.

Изучение языка есть процесс осознанный, предполагающий прежде всего эксплицитно выраженное использование и усвоение правил и языковых элементов.

Следовательно, понятие «изучение языка» является более широким, нежели понятие «овладение языком».

Однако изучение языка и обучение ему не всегда ведут к овладению учащимся этим предметом. Последнее становится возможным в условиях, когда у учащегося в результате его учебной деятельности (изучение языка), направляемой деятельностью учителя (преподавание), развиваются способности к межкультурному общению с использованием нового языкового кода. Поэтому овладение способностью к межкультурной коммуникации представляет собой результат в первую очередь собственной деятельности ученика, иными словами, эффективность обучения определяется личностью учащегося, который должен брать на себя определенную долю ответственности за результаты обучения.

Изучение иностранных языков в отрыве от страны изучаемого языка имеет два варианта:

- под руководством учителя – носителя изучаемого языка, что делает возможным естественное использование языка в общении с учителем не только на уроке, но и во внеурочное время;
- под руководством учителя – не носителя языка.

4. Методы, приемы и способы обучения иностранным языкам.

Метод - система целенаправленных действий учителя, с одной стороны, и учебных действий учащихся с другой.

Прием – элементарный методический поступок, направленный на решение конкретных задач на определенном этапе урока. Метод реализуется в системе приёмов. Коммуникативно–ориентированный метод обучения реализуется в следующих приёмах:

- Приём ролевого общения
- Приём формирования ориентировочной способности учащихся

Приёмы обучения речевому взаимодействию:

- Приёмы систематизации речевых знаний
- Приёмы углубления и расширения содержательности
- Повышение интенсивности самостоятельной работы
- Приёмы стимулирования речемыслительной деятельности средствами ТСО.
- Приёмы стандартизированного контроля.

Система методов-способов обучения иностранным языкам в обобщенном виде:

1. метод организации наглядно-чувственного коммуникативно-ориентированного ознакомления учащихся с единицами иноязычного учебного материала и действиями реализации;
2. метод организации активного коммуникативно-ориентированного, по возможности, самостоятельного осмысления учащимися иноязычного материала и действий реализации с целью осознания существенных признаков;
3. метод организации коммуникативно-направленного оперирования иноязычным учебным материалом в целях тренировки, ориентированной на порождение речи;
4. метод организации коммуникативно-направленного оперирования иноязычным учебным материалом в целях тренировки, ориентированной на восприятие речи;
5. метод организации коммуникативно-ориентированного общения продуктивного плана применительно к говорению;
6. метод организации коммуникативно-ориентированного общения продуктивного плана применительно к письменным высказываниям;
7. метод организации коммуникативно-ориентированного общения рецептивного плана применительно к аудированию;
8. метод организации коммуникативно-ориентированного общения рецептивного плана применительно к чтению;
9. метод проектов, синтезирующий действия рецептивного плана и действия продуктивного плана;
10. метод организации адекватного контроля речевых действий продуктивного плана;
11. метод организации адекватного контроля речевых действий рецептивного плана.

5. Психологические основы методики обучения иностранному языку.

Известно, что еще в XIX веке психология внесла много нового в методику преподавания ИЯ. В качестве примера можно назвать взгляды Вильгельма Вундта на психологию речи и чувств. Позднее в психологии был накоплен обширный теоретический материал, и были установлены закономерности, проявляющие себя как при усвоении и овладении ИЯ, так и при изучении любого предмета. Приведем в качестве примера закономерности, выделяемые Г. Е. Веделем:

- теория единства сознания и деятельности;
- теория поэтапного формирования умственных процессов;
- теория установки;
- концепция открытого и скрытого способа обучения;
- теория степени интенсивности состояния возбуждения учеников в процессе обучения;
- концепция внутренней речи и латентной артикуляции, основного механизма как словесного, так и образного мышления;
- теория латентной вербализации, управляющая нейродинамикой умственных процессов и многим другим...

Структура иноязычных способностей:

1. *Мотивация* (9 видов мотивов, которые могут определять желание ребенка изучать иностранный язык: профессиональная мотивация, познавательная, развивающая, эмоциональная, коммуникативная, идентификационная, мотивация долга, прагматическая, мотивация честолюбия).
2. *Характеристика познавательно-психических процессов:*
 - уровень развития мышления
 - уровень развития памяти
 - способность к лингвистическому обобщению
 - уровень развития мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, классификация)
3. *Память*
 - мгновенная память
 - кратковременная
 - долгосрочная
4. *Коммуникативные способности*
 - наличие мотива, владение средствами коммуникации (вербальные, невербальные)
5. *Индивидуальные характеристики личности*
 - усидчивость, ответственность, трудолюбие

6. Педагогические основы методики обучения иностранному языку.

В соответствии с закономерностями развития методики преподавания иностранных языков, выделяют следующие методологические подходы в педагогике: системный, личностный, деятельный, полисубъектный (диалогический), культурологический, этнопедагогический и антропологический.

Педагогические подходы

1. Системный подход.

Относительно самостоятельные компоненты обучения рассматриваются как систематическая совокупность взаимосвязанных компонентов: цели образования, субъекты педагогического процесса – педагог и учащийся, содержание образования, методы, формы, средства педагогического процесса. Задача педагога – учесть все эти взаимосвязи.

2. Личностный подход.

Признание личности как самостоятельного продукта общественно-исторического развития и носителя культуры, избегание сведения личности к натуре. Личность подразумевается как цель, субъект, результат и главный критерий эффективности педагогического процесса. Уникальность личности это ее интеллектуальная нравственная свобода, право на признание и уважение. Задача педагога заключается в создании условий для саморазвития задатков и творческого потенциала личности.

3. Деятельностный подход.

Деятельность является основой, средством и условием развития личности, целесообразным преобразованием модели окружающей действительности. Задача педагога – выбор и организация деятельности ученика с позиции субъекта познания труда и общения. То есть осознание, постановка цели, планирование и организация деятельности, оценка результатов и самоанализ.

4. Полисубъектный(диалогический) подход.

Личность является продуктом и результатом общения с другими людьми и характерных для нее отношений, то есть важен не только предметный результат деятельности, но и взаимоотношение личности и ее окружения. Этот критерий «диалогического» содержания внутреннего мира человека в педагогике учитывался явно недостаточно. Задача педагога состоит в том, чтобы отслеживать эти взаимоотношения, способствовать гуманным отношениям, налаживать психологический климат в коллективе.

Диалогический подход в сочетании с личностным и деятельностным подходами составляет сущность методологии гуманистической педагогики.

5. Культурологический подход.

Этот подход обусловлен объективной связью человека с культурой как системой ценностей, выработанной человечеством. Освоение человеком культуры представляет собой развитие самого человека и становление его как творческой личности. Задачей педагога является приобщение ученика к культурному потоку, активация творчества.

6. Этнопедагогический подход.

Обучение с учетом национальных особенностей, традиции, культуры, обычаев. Задача педагога – изучение этноса своего класса и максимальное использование его воспитательных возможностей.

7. Антропологический подход.

Этот подход в педагогике обосновал Ушинский. Он представляет собой использование данных всех наук о человеке и их учет при построении и осуществлении педагогического процесса.

Данные методологические подходы педагогики как отрасли гуманитарного знания, в свою очередь позволяют:

- 1) определить ее действительные проблемы и способы их разрешения;

2) проанализировать всю сумму образовательных проблем и установить порядок значимости, иерархию;

3) реализовать гуманистическую парадигму образования.

Современная методика обучения иностранным языкам основана на коммуникативном подходе, который рассматривает, как основное личностное свойство, умение общаться с носителями языка на основе знаний культуры народа. Под знаниями понимается собственно сам иностранный язык, знания о нем, культурных ценностях, фактах современной культуры и нормах общения.

Современная программа преподавания иностранного языка нацелена на реализацию таких подходов к обучению иностранным языкам, как личностно-ориентированный (дифференцированный) подход, коммуникативный и социокультурный. Главная цель обучения состоит в том, чтобы сформировать у школьника иноязычную коммуникативную компетентность, то есть способность и готовность осуществлять иноязычное общение и добиваться взаимопонимания с носителями языка.

1. Личностно-ориентированный подход.

При личностно-ориентированном подходе личность ученика ставится в центр процесса обучения, учитываются все его способности, склонности и возможности. Этот подход является одним из самых актуальных подходов в методике преподавания иностранных языков в школе, в то же время и наименее раскрытым. В процессе обучения иностранному языку возникает необходимость в индивидуализации и дифференциации обучения, использовании проектной методики и современных технологий, в том числе и информационных. Это дает возможность школьникам значительно расширить связи иностранного языка с другими предметами, способствует живому общению на иностранном языке с учениками других классов, школ и даже стран.

Для личностно-ориентированного подхода характерным является ориентированность субъекта общения на то, чтобы немедленно получить ответ от собеседника, воспринять его реакцию и в соответствии с этим решить, в каком направлении действовать дальше.

2. Коммуникативный подход.

Основанный на коммуникативном характере обучения иностранным языкам, этот подход предполагает постоянное ситуативное общение на основе реальных жизненных ситуаций. Целью коммуникативно-ориентированного обучения является научить школьников общению на иностранном языке, используя для этого различные задания и примеры.

Коммуникативный подход лучше всех мотивирован, поскольку он стимулирует накопление и расширение знаний и опыта учащихся для взаимодействия с носителями иностранного языка на основе смоделированных жизненных ситуаций. Это не только общение посредством речи или письма, но и приобщение к духовным и культурным ценностям другой нации через личное общение или через чтение.

3. Социокультурный подход.

Мировая и региональная интеграция привела к формированию принципиально нового многомерного социокультурного пространства. В современных условиях необходима подготовка молодого поколения, ориентированного на культурное, профессиональное и личностное общение с представителями стран иных социальных традиций, общественного устройства и иной языковой культурой.

Успешное осуществление таких задач возможно при одновременном изучении языка и культуры, что определяет одну из основных линий современного языкового образования, в языковой педагогике именуемой социокультурным подходом. Усвоение культуры должно строиться в процессе использования языка как средства общения, который присущ данной культуре. Современное общество характеризуется открытостью,

которая обеспечивает широкий спектр возможностей общения представителей разных культур.

7. Понятие «форма обучения» и его сущность.

Организованное обучение и воспитание осуществляется в рамках той или иной педагогической системы, имеет определенное организационное оформление. В дидактике известны три основные системы организационного оформления педагогического процесса, отличающиеся одна от другой количественным охватом обучающихся, соотношением коллективных и индивидуальных форм организации деятельности воспитанников, степенью их самостоятельности и спецификой руководства учебно-воспитательным процессом со стороны педагога.

Форма обучения (или педагогическая форма) - это устойчивая завершенная организация педагогического процесса в единстве всех его компонентов.

Форма педагогическая - устойчивая завершенная организация педагогического процесса в единстве всех его компонентов. Форма рассматривается как способ выражения содержания, а, следовательно, как его носитель. Эффективность образовательного процесса повышает использование различных форм обучения на занятиях по иностранному языку.

Термин "форма организации обучения" обозначает конкретный вид этого занятия. Наиболее полно формы организации учебной деятельности обучающихся представлены в работах М.Д. Виноградовой, В.К. Дьяченко, В.В. Котова, М.Н. Скаткина, И.М. Чередова и др. Авторы едины в том, что именно в организационных формах осуществляется взаимодействие преподавания и изучения. Благодаря форме содержание обретает внешний вид, становится приспособленным к использованию. Любая форма состоит из одних и тех же компонентов: целей, принципов, содержания, методов и средств обучения. На занятиях по языку имеют место *непосредственные* и *опосредствованные организационные формы обучения*, отражающие характер общения между ее участниками.

Непосредственное обучение реализуется в виде групповой либо индивидуальной формы.

Опосредствованное обучение происходит без личного контакта преподавателя и его учащегося, главным образом через письменную речь или средства, ее заменяющие. Здесь имеет место самостоятельная индивидуальная работа учащегося с учебником, техническими средствами. Дистантное обучение является одной из форм опосредствованного обучения, реализующего индивидуальную форму занятий по языку.

Организационные формы регламентируют (определяют) соотношение между индивидуальным и коллективным в обучении, степень активности учащихся в учебно-познавательной деятельности и характер руководства ею со стороны преподавателя. Форма обучения может быть различной и зависит от плотности общения в процессе обучения. Таким образом, ученик одновременно является и субъектом учебно-познавательной деятельности, и субъектом общения, вступившим то в опосредованное (дистанционное) общение, например через книгу, то в общении непосредственное - с учителем или другими учениками. В соответствии с этим общеизвестны индивидуальная, парная, групповая и фронтальная формы учебной работы.

Групповая форма учебной работы

Групповая форма работы позволяет обеспечить тренировку под контролем ответственного группы за выполнением упражнения и создать условия для общения. В ходе такой работы максимально используются обсуждение результатов, взаимные консультации. И все это сопровождается интенсивной самостоятельной работой [30]. Групповая форма работы может быть использована при реализации метода проектов. К групповым формам также относят парную работу, которую следует использовать для обучения диалогической речи. В парах можно выполнять вопросно-ответные упражнения, тренироваться в построении диалогических единств по образцу, составлять диалоги по заданной ситуации и т.п. Согласно точки зрения П.И. Пидкасистого, правильно организованная групповая работа представляет собой вид коллективной деятельности и

может успешно протекать при четком распределении работы между всеми членами группы, взаимной проверке результатов работы каждого, постоянной поддержке педагога, его оперативной помощи. Руководители групп и сам их состав подбираются по принципу объединения школьников разного уровня обученности, внеурочной информированности по данному предмету, совместимости учащихся, что позволяет им взаимно дополнять и компенсировать достоинства недостатки друг друга. Зачастую ученики в группах не всегда в состоянии самостоятельно разобраться в сложном учебном материале и избрать самый экономный путь его изучения. В результате слабые школьники с трудом усваивают материал, а сильные нуждаются в более трудных заданиях. Поэтому только в сочетании с другими формами обучения - фронтальной и индивидуальной - групповая форма организации работы школьников на занятиях по иностранному языку дает ожидаемые положительные результаты.

Правильно организованная групповая работа представляет собой вид коллективной деятельности, она успешно может протекать при четком распределении работы между всеми членами группы, взаимной проверке результатов работы каждого, постоянной поддержке учителя, его оперативной помощи. Без тщательной направляющей деятельности учителя группы не могут эффективно работать. Содержание этой деятельности сводится, прежде всего, к обучению учащихся умению работать самостоятельно, советоваться с одноклассниками, не нарушая общей тишины на уроке, к созданию системы заданий для отдельных групп учащихся, обучение их умениям распределять эти задания между членами группы, чтобы был учтен темп работы и возможности каждого. Как справедливо пишет Т.А. Ильина, все это, естественно, требует от учителя уделять необходимое и достаточное внимание каждой группе, а следовательно, и определенных затрат труда, но в конечном результате это помогает ему решить такие важные задачи воспитания, как воспитание у учащихся самостоятельности, активности, умения сотрудничать с другими при выполнении общего дела, формирования социальных качеств личности.

Фронтальная форма организации учебной деятельности.

При фронтальном обучении преподаватель управляет учебно-познавательной деятельностью учащихся всей группы, работающей над единой задачей. Он организует сотрудничество обучающихся и определяет единый для всех темп работы. Фронтальная форма обучения может быть реализована в виде проблемного, информационного и объяснительно-иллюстративного изложения и сопровождаться репродуктивными и творческими заданиями. Основным недостатком фронтальной формы является то, что она рассчитана на среднего ученика и не учитывает индивидуальных особенностей обучающихся. Поэтому для максимальной эффективности учебного процесса необходимо использовать наряду с данной формой обучения и другие формы. Фронтальная форма рекомендуется при обучении аудированию, приемам работы над чтением, составлению аннотации, выполнению какого-либо вида письменной работы и т.д.

Фронтальной формой организации учебной деятельности учащихся называется такой вид деятельности учителя и учащихся на уроке, когда все ученики одновременно выполняют одинаковую, общую для всех работу, всем классом обсуждают, сравнивают и обобщают результаты ее. Учитель ведет работу со всем классом одновременно, общается с учащимися непосредственно в ходе своего рассказа, объяснения, показа, вовлечения школьников в обсуждение рассматриваемых вопросов и т.д. Это способствует установлению особенно доверительных отношений и общения между учителем и учащимися, а также учащихся между собой, воспитывает в детях чувство коллективизма, позволяет учить школьников рассуждать и находить ошибки в рассуждениях своих товарищей по классу, формировать устойчивые познавательные интересы, активизировать их деятельность. Фронтальная форма организации обучения может быть реализована в виде проблемного, информационного и объяснительно-иллюстративного изложения и сопровождаться репродуктивными и творческими заданиями. Фронтальная форма

учебной работы, как отмечают ученые-педагоги - Чередов И.М., Зотов Ю.Б. и другие, имеет ряд существенных недостатков. Она по своей природе нацелена на некоего абстрактного ученика, в силу чего в практике работы школы весьма часто проявляются тенденции к нивелированию учащихся, побуждению их к единому темпу работы, к чему ученики в силу своей разноуровневой работоспособности, подготовленности, реального фонда знаний, умений и навыков не готовы. Ученики с низкими учебными возможностями работают медленно, хуже усваивают материал, им требуется больше внимания со стороны учителя, больше времени на выполнение заданий, больше различных упражнений, чем ученикам с высокими учебными возможностями. Сильные же ученики нуждаются не в увеличении количества заданий, а в усложнении их содержания, заданий поискового, творческого типа, работа над которыми способствует развитию школьников и усвоению знаний на более высоком уровне. Поэтому для максимальной эффективности учебной деятельности учащихся необходимо использовать наряду с данной формой организации учебной работы на уроке и другие формы учебной работы. Так, при изучении нового материала и его закреплении, пишет Ю.Б. Зотов, наиболее эффективна фронтальная форма организации урока, а вот применение полученных знаний в измененных ситуациях лучше всего организовать, максимально используя индивидуальную работу. Лабораторные работы организуют фронтально, однако, и здесь надо искать возможности максимального развития каждого ученика. Можно, например, работу заканчивать ответом на вопросы-задания различной степени сложности. Таким образом, удастся оптимально сочетать на одном уроке лучшие стороны разных форм обучения.

Индивидуальная форма организации учебной деятельности.

Индивидуальная форма обучения предполагает, что каждый обучающийся получает для самостоятельного выполнения задание, специально для него подобранное в соответствии с его подготовкой и учебными возможностями. В качестве таких заданий может быть работа с учебником, иностранной литературой, газетными статьями, разнообразными источниками (грамматические справочники, словари и т.д.), написание рефератов, аннотаций и др. Индивидуальную форму работы на занятиях по иностранному языку целесообразно организовывать с помощью раздаточного материала различного характера, составленного преподавателем с учетом возможностей каждого обучающегося. Такие дифференцированные индивидуальные задания освобождают учащихся от механической работы и позволяют при меньшей затрате времени значительно увеличить объем эффективной самостоятельной работы. Тем самым создаются условия для осуществления индивидуального подхода при обучении школьников иностранному языку. Индивидуальную работу целесообразно проводить на всех этапах урока, при решении различных дидактических задач; для усвоения новых знаний и их закреплении, для формирования и закреплении умений и навыков, для обобщения и повторения пройденного, для контроля, для овладения исследовательским опытом и т.д. Конечно, проще всего использовать эту форму организации учебной работы школьников при закреплении, повторении, организации различных упражнений. Однако она не менее эффективна и при самостоятельном изучении нового материала, особенно при его предварительной домашней проработке. Такая организация учебной работы учащихся на уроке дает возможность каждому ученику в силу своих возможностей, способностей, собранности постепенно, но неуклонно углублять и закреплять полученные и получаемые знания, вырабатывать необходимые умения, навыки, опыт познавательной деятельности, формировать у себя потребности в самообразовании. В этом достоинства индивидуальной формы организации учебной работы учащихся, в этом ее сильные стороны. Следует констатировать тот факт, что индивидуальная форма работы содержит серьезный недостаток. Способствуя воспитанию самостоятельности обучающихся, организованности, настойчивости в достижении цели, рассматриваемая форма работы несколько ограничивает их общение между собой, стремление передавать свои знания

другим. Эти недостатки можно компенсировать в практической работе учителя сочетанием индивидуальной формы организации учебной работы учащихся с такими формами коллективной работы как фронтальная и групповая.

Парная форма учебной работы.

Чаще всего осуществляется в режиме "ученик-ученик". Парная форма позволяет совершенствовать навыки коммуникативного взаимодействия, взаимоконтроля и взаимопроверки, происходит обмен знаниями, навыками и умениями. Но при организации парной работы у учителя возникают трудности контроля за вкладом каждого из членов пары, уровнем их инициативности в общении

8. Приемы обучения иностранному языку.

Прием - элементарный методический поступок, направленный на решение конкретной задачи. Деятельность учащихся и учителя в рамках каждого метода состоит из серии приемов. Если метод связан с основной деятельностью учителя или учащегося (ознакомление, тренировка, применение), то прием - с конкретным действием, например, прием раскрытия значения слова через показ картинки при ознакомлении детей с лексическими средствами общения.

Учебно-методические приемы организации языковых или речевых единиц, их классификация в соответствии с заданными категориями или без заданных категорий. Эти приемы лежат в основе целой группы упражнений, в которых учащиеся выполняют речевые действия, соотносимые с познавательными действиями и общефункциональными механизмами речевой деятельности. К этим упражнениям относятся *идентификация, выбор, сравнение, соотнесение, сортировка, группировка, ранжирование.*

Отличительной чертой этой группы упражнений является взаимосвязь указанных действий, включенность одних действий в другие, поскольку поиск и идентификация, сравнение и выбор всегда лежат в основе фундаментального познавательного процесса классификации.

Упражнения этой группы направлены на осознание понятийных категорий и их языковой формы. Рецептивные по своему характеру, они способствуют развитию механизмов чтения и аудирования: узнавания, осмысления, смысловой догадки, содержательной антиципации, скорости чтения, - а также развитию механизма логического понимания. В последние годы они приобрели особую популярность и широко применяются при обучении иноязычной лексике. Организованная по определенному критерию, она лучше запоминается, укрепляются ассоциативные связи между словами.

Сопряженность упражнений позволяет многократно повторять лексические единицы в разных семантических сочетаниях, в единстве с разнообразными мыслительными операциями, что также способствует более прочному усвоению учебного материала. Упражнения, в основе которых лежат приемы классификации, могут быть как открытого, так и закрытого типа.

Приемы вопросно-ответной работы. Обмен вопросами и ответами - характерная черта речевого общения между учителем и учениками и между самими учениками в процессе обучения. Вопросы, которые задает учитель, стимулируют речемыслительную деятельность учащихся в том случае, если они вызывают познавательное затруднение в связи с недостаточной информированностью, языковой сложностью материала, проблемным характером ситуации или темы.

Учебно-методические приемы, направленные на порождение семантических ассоциаций, основаны на идеях ассоцианизма, раскрывающих связи в познавательной деятельности человека. Наиболее известными видами речевых упражнений, в которых реализуются приемы порождения семантических ассоциаций, являются "мозговой штурм" и составление логико-смысловой карты. Они также играют важную роль при подготовке устных и письменных высказываний

9. Традиционные методы обучения иностранному языку.

Грамматико–переводной метод. Согласно данному методу, владение языком есть владение грамматикой и словарем. Процесс совершенствования понимается как движение от одной грамматической схемы к другой. Таким образом, преподаватель, планирующий курс по данному методу, сначала думает о том, какие грамматические схемы он хочет осветить. Затем под эти темы подбираются тексты, из которых выделяются отдельные предложения, и заканчивается все переводом. Сначала – с иностранного языка на родной, затем – наоборот. Что касается текста, обычно это бывает так называемый искусственный текст, в котором практически не уделяется значение смыслу: не столь важно, что ты скажешь, важно то, как ты это скажешь.

Натуральный метод. Сущность натурального метода состояла в том, чтобы при обучении иностранному языку создавать те же условия и применять тот же метод, что и при естественном усвоении родного языка ребенком. Отсюда и название метода: натуральный, или естественный. Наиболее видными представителями этого метода были М. Берлиц, Ф. Гуэн, М. Вальтер и др. Главная цель обучения при натуральном методе – научить учащихся говорить на иностранном языке. Сторонники этого метода исходили из той предпосылки, что, научившись говорить, учащиеся могут читать и писать на изучаемом языке, даже не будучи обучены технике чтения и письма.

Прямой метод обучения. Метод обучения иностранным языкам, возникший на основе натурального метода. В разработке метода, получившего обоснование в конце XIX – начале XX вв., приняли участие психологи и лингвисты (В. Фиетор, О. Есперсен), а также методисты (Ш. Швейцер, Г. Вендт, Э. Симоно и др.). Представители метода ставили перед собой цель – обучить учащихся практическому владению языком, на начальном этапе – преимущественно его устной форме. Отбор лексического материала регламентировался темами общения, а из грамматики предлагалось изучать только то, что соответствовало современной норме. Создатели прямого метода обучения широко рекомендовали использовать индукцию, т. е. наблюдение за языковым материалом и самостоятельное выведение учащимися правил, которые в дальнейшем следовало приводить в систему.

Неопрямые методы. Неопрямые методы резко разграничиваются в зависимости от цели обучения: методика репродуктивного (Г.Пальмер, Л.Блумфилд и др.) и методика рецептивного овладения языком (М.Уэст и др.). Сторонники непрямого метода пытаются заменить обучение правилам традиционной грамматики обучением структурам языка (Ч.Фриз, Р.Ладо и др.). Они пытаются создать языковую среду посредством различных технических средств. Одним из ярких представителей этого направления в методике преподавания иностранного языка является Г.Пальмер – автор более 50 теоретических работ, учебников и учебных пособий, посвященных проблемам преподавания английского как иностранного. Он принимал участие в разработке принципов отбора лексики и был автором и соавтором словарей–минимумов. Если несколько упростить процесс обучения иностранному языку, предлагаемый Г.Пальмером, то он сводится к запоминанию наизусть готовых образцов посредством имитации и постоянного повторения с последующим их воспроизведением в различных комбинациях.

Аудио–лингвальный метод. Аудио–лингвальный метод Ч.Фриза, Р.Ладо основан на бихевиористском подходе к обучению и структурном направлении в лингвистике. Суть метода состоит в том, что язык трактуется как «поведение», которому следует обучить. В соответствии с данным методом язык должен быть представлен в виде небольших по

объему и градуированных по трудности единиц, структур, которыми учащиеся овладевают путем их повторения, подстановки, трансформации и т.д.

Аудио–визуальный метод. Основная цель аудио–визуального метода – обучить учащихся устной речи. Само название метода в известной мере отражает положенные в его основу принципы. Он называется аудио–визуальным, так как весь новый материал воспринимается учащимися длительное время только на слух, а его значение раскрывается с помощью зрительной наглядности. Этот метод также называется структурно–глобальным, т.к. обучение языку происходит по целостно (глобально) воспринимаемым специально отобранным структурам (моделям).

Сознательно–сопоставительный метод. Сознательно - сопоставительный метод применяется в настоящее время в разных странах, но наибольшее распространение он получил в нашей стране. Значительную роль в создании этого метода сыграл академик Л.В.Щерба. В основу метода положены следующие принципы: осознание языковых явлений в период их усвоения и способов их использования; связь содержания с языковой формой; сопоставительное изучение языковых явлений; одновременное развитие всех видов речевой деятельности; разграничение активного и пассивного языкового материала; использование отрицательного языкового материала.

Коммуникативный метод изучения иностранного языка. Коммуникативный метод обучения иностранным языкам сегодня является одним из самых популярных в мире. Многие считают его самым прогрессивным и самым эффективным. Коммуникативный метод появился в 60-70-х годах в Британии, Данный метод представляет собой совокупность приемов, призванных научить эффективному общению в языковой среде. Большинство из них использовали на занятиях и ранее. Одним из основных приемов его является имитация ситуаций из реальной жизни, призванных стимулировать учащихся к активному "говорению". При этом очень важно, чтобы темы были животрепещущими, связанными с повседневной жизнью студентов, проблемами, их интересующими.

10. Нетрадиционные методы обучения иностранному.

Суггестопедический метод (метод Лозанова). Этот метод получил свое название от терминов «суггестология» – наука о внушении и «суггестопедия» – раздел суггестологии, посвященный теории и практике применения внушения в педагогике. Этот метод был разработан и апробирован в 1960–е годы в Болгарии под руководством ученого – психиатра и педагога Г. Лозанова. Отличительной чертой этого метода является раскрытие резервов памяти, повышение интеллектуальной активности учащихся, использование внушения, релаксации.

Основными средствами активизации резервных возможностей человека, по Лозанову, являются следующие:

- Авторитет учителя.
- Инфантилизация. Под этим термином понимается «создание в группе обстановки разумно организованного коллектива, в результате чего учащиеся оказываются в благоприятных для обучения условиях взаимного доверия, освобождаются от напряженности и скованности»
- Использование ролевых игр, музыки и комфортные условия для занятий позволяют учащимся обрести чувство уверенности в себе, обеспечивают благоприятные возможности для овладения учебным материалом.
- Двуплановость. Это означает, что учитель или обучаемый использует жесты, мимику, интонацию и определенную манеру поведения для того, чтобы оказать влияние на собеседника, расположить к себе окружающих.
- Интонация, ритм и концертная псевдопассивность.

Суггестопедический метод Г. Лозанова положил начало развитию в отечественной методике целого ряда интенсивных методов, основными из которых являются:

метод активизации резервных возможностей личности и коллектива Г.А. Китайгородской,
метод погружения (А.С.Плесневич),
гипнопедия (Э.В.Сировский),
ритмопедия,
релаксопедия и др.

Эмоционально-смысловой метод. У истоков эмоционально - смыслового метода изучения иностранных языков стоит болгарский психиатр Лозанов, работавший с пациентами по собственному методу психокоррекции. Он создавал т.н. “группы по интересам”, а изучение иностранного языка было медицинским инструментом. В Москве наработки Лозанова используют в 2–х языковых школах: “Система–3” и “Школа Китайгородской”.

Сознательно-практический метод. Ведущий метод обучения иностранным языкам в условиях вузовского обучения (название было предложено в 60–е гг. известным советским психологом и методистом Б. В. Беляевым, который дал обоснование метода с психологической точки зрения). Этот метод является сознательным, так как в процессе занятий предполагается осознание учащимися языковых форм, необходимых для общения, но в то же время метод является практическим, так как решающим фактором обучения признается иноязычно–речевая практика.

Концепция метода реализована в большом числе учебников, условно подразделяемых на грамматические, грамматико-речевые и речевые. Сознательно-практический метод сохраняет позиции ведущего метода при установке на практическое овладение языком через осознание его структуры.

Лингвосоциокультурный метод. Специалисты справедливо называют лингвосоциокультурный метод изучения английского языка одним из наиболее серьезных и, так сказать, всесторонних. Это объясняется тем, что при данном подходе к языку студенты рассматривают не только языковые формы, а также социальное окружение и культуру носителей языка. По мнению сторонников этого метода, язык, будучи оторванным от своей культуры, становится мертвым и бесполезным. Любой язык является детищем какой-либо культуры и незнание особенностей того или иного социума приводит к столь распространенным речевым ошибкам.

Эксплицитные методы. В рамках эксплицитного подхода к формированию грамматических навыков и умений можно выделить два метода: дедуктивный и индуктивный. Название *дедуктивный метод* происходит от слова “дедукция”, что означает умозаключение от общего к частному. При дедуктивном методе первый этап формирования навыков и умений – ознакомление – реализуется в процессе знакомства с правилом и примерами, второй этап – тренировка – включает отработку изолированных формальных операций, третий этап – речевая практика – организуется на базе переводных упражнений. *Индуктивный метод* исходит из такой формы умозаключения, как индукция, предусматривающая переход от единичных фактов к общим положениям. Индуктивный метод представляет возможность самим учащимся сформулировать правило на основе явлений, с которыми они сталкиваются при изучении иностранного языка.

Имплицитные методы. Имплиcitный подход к формированию грамматических навыков включает два метода с различными модификациями, а именно – структурный и коммуникативный. *Структурными* эти методы формирования грамматических навыков можно называть, потому что в основу их упражнений кладутся структурные модели, или модели предложений, символически выражаемые через формулу, например: S–V–O, где S – подлежащее, V – сказуемое, O – дополнение. К *коммуникативным методам* относят различные варианты интенсивных методов, так называемый метод гувернантки и просто естественное погружение в языковую среду, вынуждающее к общению в коммуникативных целях. Коммуникативный метод обучения иностранным языкам, и в том числе формирование грамматических навыков, разработан Е.И. Пассовым.

Проблемно-поисковый метод. Общедидактический метод обучения, получивший в 70-е гг. широкое распространение в практике преподавания различных дисциплин, в том числе и иностранных языков. В процессе работы с использованием данного метода применяются такие приемы обучения, как создание на уроке проблемных ситуаций, организация коллективного обсуждения возможных подходов к их решению, выполнение упражнений, предусматривающих различные формы общения преподавателя и учащихся, максимально приближенные к условиям реальной коммуникации.

Существуют различные варианты метода: проблемное изложение учебного материала, проблемные эвристические беседы, выполнение упражнений проблемно-поискового характера и т. д.

Личностно-ориентированный метод ориентирован на обеспечение и поддержание процессов самопознания, само- развития и самореализации личности ребенка, формирование его неповторимой индивидуальности в ходе обучения иностранному языку.

Метод проектов был разработан американским педагогом У.Килпатриком в 20-е годы XX века как практическая реализация концепции инструментализма Дж. Дьюи. Основная цель метода проектов – предоставление учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, которые требуют интеграции знаний из различных предметных областей.

Учителю в проекте отводится роль координатора, эксперта, дополнительного источника информации.

И др.

11. Цели обучения иностранному языку на современном этапе развития общества.

Как известно, цели системы образования, как и цели обучения отдельным учебным предметам, в том числе иностранным языкам, чутко реагируют на изменения, происходящие в обществе, на развитие научного знания. Общественно-политические, экономические и социальные преобразования, произошедшие в нашей стране в последние десятилетия, привели к существенным изменениям и в сфере образования. Учебно-дисциплинарный, авторитарно-информационный подход с установкой на „среднего ученика” уступил место личностно-ориентированному подходу, который представляет ни что иное, как гуманистический человеко-ориентированный подход, нацеленный на полное развитие каждого ученика, на его самоопределение и самореализацию. Именно смена ценностных ориентации в обществе привела к тому, что в качестве самой большой ценности в соответствии с провозглашенными принципами гуманизации и демократизации общества стала признаваться свободная, развитая и образованная личность, способная жить и творить в условиях постоянно меняющегося мира. В этой связи большое распространение получил компетентностный подход. Этот подход предполагает значительное усиление практической направленности образования и нацелен на развитие личностных качеств обучаемых.

На новом этапе развития общества личностно-ориентированный подход выступает как генеральная стратегия образования и воспитания, в соответствии с которой выстраиваются все остальные характеристики современного образовательного процесса: его деятельный характер, ибо человек существует и развивается только в деятельности, его культуросообразность, культуранцентризм, ибо образование понимается как вхождение человека в культуру, как выращивание человека духовного, человека культуры: коммуникативно-когнитивный подход, ибо познавательная и коммуникативная деятельности — это основные пути, ведущие к образованию и воспитанию. Личностно-ориентированный подход воздействует на все компоненты системы образования (цели обучения каждому учебному предмету, его содержание, методы и приемы/технологии обучения) и на весь учебно-воспитательный процесс в целом (взаимодействие учителя и ученика, учеников друг с другом, ученика со средствами обучения и т.д.), способствуя созданию благоприятной для школьника обучающей и воспитывающей среды. Осознание школьниками востребованности иностранного языка в современном мире, его роли на рынке труда способствует повышению мотивации к его изучению. Современные интеграционные процессы в мире и развитие международного сотрудничества делают владение иностранными языками личностно-значимым. Поэтому обучение иностранным языкам рассматривается как одно из приоритетных направлений модернизации образования в нашей стране.

В качестве современной цели обучения иностранным языкам рассматривается формирование иноязычной коммуникативной компетенции, то есть способности и реальной готовности осуществлять иноязычное общение с носителями языка, а также приобщение школьников к культуре страны/стран изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять ее в процессе общения.

Личностно-ориентированный подход предполагает особый акцент на социокультурной составляющей иноязычной коммуникативной компетенции. Это должно обеспечить культуроведческую направленность обучения, включение школьников в диалог культур. Все это повышает требования к уровню обученности по иностранному языку. В соответствии с документами по модернизации школы проектируется достижение школьниками функциональной грамотности во владении иностранным языком, то есть реальное рабочее владение им, действительно обеспечивающее нашим выпускникам возможность речевого взаимодействия с носителями иностранного языка как в личных целях, так и в целях международного сотрудничества. Имеется в виду как минимум

достижение так называемого порогового уровня во владении иностранным языком, принятого Советом Европы.

12. *Дидактические и методологические принципы обучения иностранному языку.*

Общедидактические принципы отечественной науки отражают положения, которые используются при обучении любому предмету. В качестве основных можно назвать: принцип сознательности, активности, систематичности, наглядности, прочности, доступности и другие.

Принцип сознательности. У сторонников интенсивного обучения иностранным языкам данный принцип получает следующее определение: « ... он рассматривается как более широкий принцип, предполагающий оптимальное сочетание (различное на разных этапах обучения), осознаваемого и неосознаваемого в обучении. Это сочетание предполагает рациональную, осознаваемую преподавателем дозировку отрабатываемых операций и действий; сознательное участие обучаемого в общении; не всегда и не вполне осознаваемое участие обучаемого в развертке и усвоении языковой системы.

Принцип активности. В обучении иностранным языкам принцип активности приобретает важную роль, поскольку овладение изучаемым языком возможно в том случае, если каждый обучающийся является активным участником процесса, если он вовлечен в речевую деятельность. В современной психологии активность рассматривается, как основная характеристика процесса познания. В изучении неродного языка следует различать *интеллектуальную, эмоциональную, речевую* активность, которая в совокупности способна обеспечить благоприятные условия для овладения языком.

Принцип наглядности вытекает из сущности процесса восприятия, осмысливания и обобщения материала школьником. Под наглядностью понимается специально организованный показ языкового материала и его употребления в речи, с целью оказания помощи учащимся осознать этот материал. При толковании этого принципа для методики произошла любопытная ошибка: буквальное толкование термина «наглядность» или «глядение» на что-то. Отсюда и требование - использовать картины, изображения предметов, сами предметы.

Принцип развивающего обучения. Одной из ключевых проблем дидактики, имеющей огромное методологическое значение, является проблема обучения и развития, когда процесс овладения знаниями и способами деятельности должен служить средством всестороннего развития личности. Известно, что обучение создает зону ближайшего развития, т.е. вызывает у ребенка интерес к жизни, пробуждает и приводит в движение целый ряд внутренних процессов развития. Таким образом, правильно организованное обучение ребенка способствует детскому умственному развитию, вызывает к жизни такие процессы развития, которые вне обучения вообще сделались бы невозможными.

Принципы доступности и посильности. Применение этих принципов требует, чтобы обучение осуществлялось на уровне возможностей детей, чтобы они не испытывали непреодолимых трудностей. Доступность обеспечивается, как самим материалом, его организацией, так и методикой работы с ним на уроке. Посильность проявляется в темпе продвижения изучения материала.

Принцип прочности выражается в том, что вводимые в память учащихся слова, структуры должны в ней сохраняться, чтобы учащиеся могли извлечь из нее нужные единицы всякий раз, когда возникает необходимость. Прочность усвоения обеспечивается путем: яркого преподнесения материала при ознакомлении с ним учащихся; тренировки в воспроизведении материала, сразу после ознакомления и на последующих уроках, с включением различных анализаторов; самостоятельного творческого применения, когда

внимание ученика сосредоточено на содержании, а не на его форме; системного контроля усвоения пройденного.

13. Методологические принципы обучения иностранному языку

Методические принципы более детально описывают и конкретизируют специфику обучения иностранному языку.

Принцип устной основы и принцип устного опережения.

В 1880 г. Ф. Гуэн писал, что устная речь должна предшествовать речи письменной. Это положение было подхвачено американскими неопрямистами и стало одним из базисных в их методике. Суть данного принципа в том, что устная речь появилась раньше письменной, и человек усваивает родной язык сначала в устной форме, письменная речь есть лишь фиксированная устная речь, следовательно, нужно сначала научиться говорить и понимать, а это уже обеспечит и умение читать, и умение писать.

Советскими методистами, которые руководствовались известным положением И.П. Павлова о ведущей роли речедвигательного анализатора, был выдвинут *принцип устного опережения*. Данный принцип предусматривает: 1) не просто введение, а автоматизацию определенной дозы речевого материала до того, как приступают к тексту; 2) использование текста в качестве зрительного подкрепления и как «содержательной базы» для дальнейшей работы; 3) большую работу в устном плане после текста.

Принцип комплексности предполагает совместное усвоение всех четырех видов речевой деятельности. Однако просто совместное, параллельное существование видов речевой деятельности – еще не комплексность. Главное в том, чтобы обеспечивалось их взаимовлияние друг на друга при ведущей роли каждого из видов попеременно на разных отрезках процесса обучения.

Принцип учета родного языка учащихся. Представители различных методических систем выдвигают разные принципы относительно родного языка обучаемых. Так, сторонники прямого и натурального методов провозглашают принцип исключения родного языка учащихся из процесса обучения. Другие выдвигают принцип опоры на родной язык, третьи – принцип учета родного языка обучаемых. *Принцип опоры на родной язык* предполагает, что на уроке ученику все время необходимо сравнивать формы двух языков, анализировать их сходство и различие с целью детального постижения строя языков. Однако, это направлено на теоретическое осмысление, но не на практическое овладение.

Принцип синтетичности усвоения. Е.И. Пассов относит сюда несколько принципов. Во-первых, собственно принцип синтетического усвоения материала, выдвинутый Г. Пальмером. По мнению автора, синтетичность заставит избежать анализа и перевода. Обильное слушание материала, предпосылаемое Г. Пальмером всему процессу усвоения, действительно ставило учащегося перед необходимостью интуитивно схватывать целое, не анализируя его. Во-вторых, это выдвинутый в аудиовизуальном методе принцип глобального восприятия структур, восходящий к пальмеровской синтетичности. Также предполагается, что ученик только слушает целые структуры, не анализируя их, не переводя, имитирует и воспроизводит. К этой же группе, в-третьих, относится и принцип усвоения лексики во фразе, предложенный еще прямистами и возрожденный в последние годы.

Принцип программирования коммуникативной деятельности в упражнениях выдвинут А.П. Старковым. «Любая рациональная система обучения, - пишет А.П. Старков, представляет собой программирование соответствующей деятельности». А.П. Старков включает в него отбор языкового материала для упражнений, отбор самих

упражнений в соответствии с этапом обучения, соблюдение одной трудности, моделирование действительности с применением наглядности.

Принцип единства и разнородности целей и путей обучения.

В 1967 году появилась статья П.Б. Гурвича, в которой впервые была сделана попытка, сформулировать чисто методические принципы в полном объеме. Вот как раскрывает этот принцип П.Б. Гурвич: «Если цель – употребление слов в предложениях (в речи), то это не исключает, а наоборот, предполагает определенную работу с изолированным словом; если цель – усвоение языкового материала до уровня рецептивного владения – путь к этой цели может лежать через репродуктивные и продуктивные упражнения...».

Принципы взаимодополнения предложены П.Б. Гурвичем.

Их четыре:

произвольного и непроизвольного;
осознанных и автоматизированных действий;
заученного и творческого;
направляемых и свободных действий.

14. Аудиовизуальные средства обучения

Аудиовизуальные средства обучения («слухозрительные») - особая группа технических средств обучения, получивших наиболее широкое распространение в учебном процессе, включающая экранные и звуковые пособия, предназначенные для предъявления зрительной и слуховой информации. В методике аудиовизуальные средства делятся на традиционные (нетехнические) и технические.

Нетехнические АВСО включают в себя *традиционные средства обучения, раздаточные и демонстрационные*.

Технические АВСО получили широкое распространение в учебновоспитательном процессе. Они часто используются на уроках иностранного языка. Аудиовизуальные приложения становятся неотъемлемой частью современных учебно-методических комплексов. Поскольку аудиовизуальные средства обучения являются частью учебного процесса, они содержат специально отобранный, а также методически обработанный материал, который создан с целью использования на уроках иностранного языка. Такие средства называются *учебными*. Однако многие преподаватели используют различные материалы (радиопередачи, документальные или художественные фильмы и другие естественные средства массовой информации), которые по своей сути учебными не являются, но вполне могут входить в учебный процесс. Такие средства называют *неучебными* аудиовизуальными средствами.

Существует несколько классификаций АВСО.

1. Классификация Ляховицкого М.В.

- Визуальные (зрительные) средства (видеограммы): Рисунки, таблицы, схемы, репродукции с произведений живописи, транспаранты, диафильмы, диапозитивы, видеофильмы
- Аудитивные (слуховые) средства (фонограммы): Радиопередачи, записи на кассете, записи на диске
- Собственно аудиовизуальные (зрительно-слуховые) средства (видеофонограммы): Кино-, теле- и диафильмы со звуковым сопровождением, компьютерные программы

2. В основу данной классификации заложены факторы, значимые для учебного процесса:

- Способ восприятия информации (визуальные, звуковые, аудиовизуальные, мультимедийные);
- Способ проявления информации (технические, нетехнические);
- Характер визуального изображения (статичные, динамичные);
- Способ применения на уроке (демонстрационные, раздаточные).

3. По способу проявления информации Зельманов выделил экранные, звуковые и экранно-звуковые средства.

- К экранным средствам обучения относятся видеограммы (видеофрагменты, видеоуроки, видеофильмы, видеолекции, тематические слайды и транспаранты).
- Звуковые средства обучения включают в себя фонограммы (фоноупражнения, фонотесты, фонозаписи текстов, рассказов, аудиоуроки и аудиолекции).
- Экранно-звуковыми средствами обучения мы называем видеофонограммы (компьютерные учебные пособия, электронные учебники, самоучители, справочники, словари, прикладные обучающие, контролирующие программы, тесты и учебные игры).

Важной составляющей экранно-звуковых средств стал и интернет (сетевые базы данных, видеоконференции, видеотрансляции, виртуальные семинары, телеконференции на специальных тематических форумах, телекоммуникационные проекты).

В наши дни одним из самых популярных видов аудиовизуальных средств, используемых при обучении иностранным языкам, является видеофильм. Существует огромное количество видеоматериалов, которые по стилю передаваемой информации можно разделить на следующие: 1) Художественные (мультифильмы, различные художественные фильмы, фрагменты спектаклей); 2) Научно-популярные, публицистические (интервью, документальные и учебные фильмы); 3) Информационные (реклама, записи новостей, телепередач, видеоролики); 4) Страноведческие (видеоэкскурсии). Наиболее важной в методическом плане является следующая классификация видеоматериалов:

- Специально предназначенные для обучения иностранному языку (видеокурсы и другие учебные фильмы);
- Предназначенные для носителей языка или аутентичные (включая художественные фильмы и прямую трансляцию телепрограмм в эфир);
- Разработанные непосредственно преподавателями и обучающимися.

Видеоматериалы, относящиеся к первым двум категориям, широко используются в процессе обучения из-за доступности и меньшей сложности в использовании. Видеоматериалы, разработанные самостоятельно, могут решить большее количество задач, поставленных учителем, так как учитель сам выбирает фрагменты для съемки и может влиять на процесс создания фильма, направлять его в том или ином направлении.

Как и сюжеты, специально предназначенные для обучения иностранному языку, самостоятельно разработанные фрагменты характеризуются искусственно созданной речевой ситуацией.

Доступными на всех этапах обучения английскому языку являются учебные видеоматериалы. Они состоят из небольших эпизодов и имеют дополнительный дидактический материал. Согласно Б.Томалину, можно выделить 2 типа учебных видеоматериалов: 1) непосредственно обучающие языку (*direct teaching video*); 2) выступающие в качестве дополнительного источника для обучения языку (*resource video*). Для учебного материала первого типа характерно обучение прямо с экрана, где ведущий демонстрирует образцы структур. Роль учителя сводится к тому, чтобы с помощью книги для учителя и вспомогательных средств совершенствовать навыки и умения обучаемых. Видеоматериалы второго типа содержат познавательную информацию, которая показывает, каким образом может быть использован язык на различных уровнях. Чаще всего, это несвязанные по содержанию эпизоды, где учитывается степень сложности и речевые функции. С точки зрения методики, учебный фильм (видеофильм) – это специально подготовленное в методическом и режиссерском плане аудиовизуальное средство обучения, предназначенное для создания естественных ситуаций речевого общения и обладающее большой силой эмоционального воздействия на учащихся за счет синтеза основных видов наглядности (зрительной, слуховой, моторной, образной, экстралингвистической и др.). Аутентичные видеоматериалы предлагают большее разнообразие образцов языка и речи, включая различные региональные акценты, общеупотребительную и специальную лексику, идиомы и т.д., причем в реальном контексте, создавая имитацию погружения в языковую среду. Они обеспечивают широкие возможности для овладения иноязычной культурой. Однако при выборе видеоматериала необходимо учитывать уровень языковой подготовки учащихся, поскольку большая часть аутентичного материала ориентирована на слушателей среднего и продвинутого уровней. Аутентичные видеоматериалы обладают различными методическими особенностями.

Демонстрация видео, любой жанрово-тематической направленности, имеет огромное значение в процессе обучения иностранным языкам. Во время просмотра видеоматериалов происходит слухо-зрительный синтез, одновременное восприятие звука и изображения, что способствует развитию навыков и умений активного слушания, а также стимулирует речевые умения обучаемых, которое происходит в форме выражения

собственного мнения, отношения, поиска аргументов и доказательств. Практика показывает, что ученик запоминает то, что он слышит и видит в пять раз лучше того, что он только слышит.

15. *Программа по иностранному языку, компоненты содержания обучения.*

К основным компонентам содержания обучения относятся:

1. *Языковой материал.* Пользование всеми видами речевой деятельности осуществляется на основе владения определенным объемом языкового материала: грамматического, лексического и фонетического.

Языковой минимум в связи с требованием «Современного методического стандарта обучения иностранным языкам в школе» должен быть достаточным для того, чтобы обеспечить учащимся возможность пользоваться иностранным языком как средством общения на ограниченном, но коммуникативно-достаточном уровне; он должен быть реальным в заданных условиях. Завышение объема материала, как показывает практика, отрицательно сказывается на качестве его усвоения и, следовательно, на качестве владения различными видами речевой деятельности.

2. *Знание правил оперирования лингвистическим материалом* (фонетическим, грамматическим и лексическим, т.е. правил образования и употребления языковых явлений как важнейшего компонента содержания обучения в процессе формирования соответствующих навыков и умений.

3. *Навыки и умения, обеспечивающие владение различными видами речевой деятельности.*

4. *Овладение этими навыками и умениями, и соответственно, различными видами и аспектами речевой деятельности, осуществляемом на связном речевом материале (текстах).*

5. *Обучение устному общению (интеркультурной коммуникации), связанному с воспитанием эмоциональной сферы учащихся, их эстетическим и этическим воспитанием.*

Программа по иностранному языку для общеобразовательных учреждений (английский, немецкий, французский) 1-11 классы.

В программе представлена концепция развивающего обучения иностранному языку, разрабатываемая в институте общего образования МО РФ.

В программе рассматриваются такие основные вопросы, как:

- 1) место и роль иностранного языка в системе общего образования молодежи на современном этапе развития общеобразовательной школы;
- 2) цели и содержание обучения иностранному языку;
- 3) характеристика основных этапов обучения иностранному языку в рамках модели 1-11 и 5-11 классы;
- 4) основные особенности современного учебного процесса по иностранному языку в школе, учет которых необходим для выполнения программных требований.

В приложениях представлены:

Примерный перечень языкового материала по английскому, немецкому, французскому и испанским языкам для 3-х этапов обучения, а также список рекомендованной литературы. Программа предназначена для учителей, методистов и всех, интересующихся вопросами преподавания иностранного языка в школе.

В содержательном отношении акцент в программе сделан на характеристике общих концептуальных основ обучения и основных составляющих учебно-воспитательного процесса (цель, содержание, ученик, учитель) с позиции современных требований теории и практики преподавания иностранного языка.

Программа состоит из следующих разделов:

1. Цели и содержание обучения иностранного языка;
2. Характеристика основных этапов обучения иностранному языку в средней школе;

3. Основные особенности современного учебного процесса по иностранному языку;

4. Приложения.

В целом процесс обучения иностранному языку призван сформировать у учащихся способность участвовать в непосредственном и опосредованном диалоге культур, совершенствоваться в иностранном языке и использовать его для углубления своих знаний в различных областях науки, техники и общественной жизни.

Эта способность предполагает формирование у школьников:

- умений понимать и порождать иноязычные высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения;
- в области обучения устной речи учащиеся овладевают умениями:
- понимать на слух иноязычную речь, построенную на программном материале;
- участвовать в общении с одним или с несколькими собеседниками;
- логично и последовательно высказываться в соответствии с ситуацией общения;

В области обучения чтению ставятся задачи научить школьников:

- читать вслух и про себя;
- читать, понимать и осмысливать содержание текстов с разным уровнем проникновения в содержащуюся в них информацию.

В области обучения письму учащиеся овладевают следующими умениями:

- графически правильным письмом;
- письма как самостоятельного вида речевой деятельности в ограниченном объеме (написания поздравления, приглашения и др.);
- письма как средства обучения другим видам речевой деятельности (составление плана устного сообщения, плана и тезисов прочитанного текста и др.).

Перевод как вид речевой деятельности в данном варианте программы не является целью обучения; в учебном процессе рекомендуется использовать его в качестве средства обучения, помогающего лучше осмыслить и осознать особенности изучаемого языка.

В ходе обучения иностранному языку школьники овладевают не только специальными, но и общеучебными навыками и умениями, которые складываются в определенный стиль учебной деятельности, помогающий им не только в освоении содержания обучения иностранного языка, освоении школьного образования и включении в производственную деятельность.

1-ая группа общеучебных умений – *учебно-организационные* – связана с формированием у школьников способности работать в различных режимах: учитель-ученик; ученик-ученик; ученик – класс и др.; пользоваться разнообразными ТСО и объективно и правильно оценивать свою деятельность и деятельность своих товарищей.

2-ая группа умений – *учебно-интеллектуальные* – связана с овладением способа мыслительной деятельности и приемами логического мышления.

3-ая группа умений – *учебно-информационные*, в которых находят отражение способы и приемы самостоятельного приобретения знаний из различного рода источников. В эту группу умений входят умения школьников ориентироваться в письменном и аудиотексте, прогнозировать его содержание, находить нужную информацию, пользоваться различного рода памятками, справочной литературой и т.п.

4-ая группа умений – *учебно-коммуникативная* – проявляется в культуре общения, т.е. в умении слушать партнера по общению, прогнозировать его речевое поведение, обосновывать свою точку зрения и др.

Что включает в себя приложение по данной программе. Оно включает конкретный материал по 4 языкам (английский, немецкий, французский и испанский). Освоение учащимися этого материала составляет основу практического владения ими иностранным языком и формирования соответствующих лингвистических и лингвострановедческих

знаний. Языковой материал распределен по 3 этапам обучения: начальному, среднему и завершающему. Для каждого этапа предлагается лишь минимальный объем лексического и грамматического материала, который может быть превышен в практике обучения.

16. Особенности обучения чтению на раннем этапе.

Чтение — одно из самых трудоемких речевых умений, особенно в начальных классах. Вместе с тем правильно организованное овладение техникой чтения способно сэкономить время на последующих этапах обучения. В методике известны различные приемы обучения технике чтения:

- с опорой на правила чтения. Данный прием хорош для тех языков, в которых большинство слов читаются по правилам;
- с опорой на цветовую сигнализацию, при которой каждый цвет соответствует той или иной орфограмме. Например, красный цвет символизирует гласную в открытом слоге, зеленый — в закрытом, черный — нечитаемую гласную или согласную;
- методом целых слов, при которых от учащихся не требуется различения отдельных букв и буквосочетаний, поскольку они узнают слово по внешним контурам: выступающим элементам букв, длине слова и др.;
- чтение по транскрипции с последующим переходом к алфавитному чтению. Принято считать, что данный способ приемлем для языков, в которых звуковой и графический образы существенно различаются, например английского: *enough* [ɪˈnʌf]. Однако переход к алфавитному чтению неизбежен, поэтому учащиеся испытывают позже те же затруднения, что и при традиционном алфавитном чтении.

Выработка умения пользоваться знаками транскрипции, например в английском языке, необходима, поскольку без знания транскрипции учащийся не сможет полноценно пользоваться словарем.

В процессе овладения техникой чтения происходит обучение чтению вслух и про себя. Лучший результат достигается в том случае, если работа над всеми аспектами чтения происходит параллельно, поскольку в этом случае учащиеся своевременно осознают коммуникативную функцию чтения, не превращая его в простое озвучивание печатного текста.

Итак, при овладении чтением младшие школьники учатся:

- технике чтения вслух: соотносить графический образ слова с его звуковым образом на основе знания основных правил чтения, соблюдать правильное ударение в словах и фразах, интонацию в целом;
- читать выразительно вслух небольшие тексты, содержащие только изученный материал;
- читать про себя и понимать полностью учебные тексты, содержащие только изученный материал, а также тексты, включающие отдельные незнакомые слова, пользуясь приемами изучающего чтения;
- читать про себя и понимать основное содержание несложных текстов, доступных по содержанию учащимся начальной школы, находить в них необходимую или интересующую их информацию (имя главного героя/героев, место действия, время действия, характеристики героев и т.п.), пользуясь приемами ознакомительного и поискового чтения. В процессе чтения возможно использование двуязычного словаря учебника.

17. Особенности обучения письму на раннем этапе.

Под техникой письма понимается обучение графике (начертанию букв, то есть каллиграфии), орфографии и пунктуации.

Трудности овладения техникой письма на иностранном языке, использующем иную алфавитную систему, усугубляются тем, что у школьников начальных классов нередко возникают проблемы с овладением каллиграфией и орфографией родного языка. Эти трудности обнаруживаются уже в первом классе и часто сохраняются и позднее, отчетливо проявляясь при повышении требований к письменной речи. Однако даже при достаточно прочных навыках написания букв и слов на родном языке при изучении иностранного наблюдаются следующие виды каллиграфических ошибок:

- путаются элементы схожих букв латиницы: b и d, d и g;
- путаются буквы родного и иностранного языка (например, пишется Я вместо R, д вместо d, и вместо i (Yes, I gug вместо Yes, I did.). Такие ошибки нередки при обучении с устным опережением, когда учащиеся пытаются фиксировать свои иноязычные высказывания кириллицей.

Обучение каллиграфии.

С младшими школьниками целесообразно начинать обучение иноязычной каллиграфии так же, как это делается на родном языке — с написания элементов букв: палочек, овалов и т.п. (French F.G., 1963, с. 87). Ф.Г. Френч так же советует начинать со строчных букв, однако увеличенных по размеру, и объединять их в группы, похожие по форме: o, c, a, d, b, p, w, v, x. Заглавные буквы также могут объединяться в группы: буквы, состоящие из прямых линий (H, T, M), круглые буквы (O, Q), полукруглые (S, B) и т.п. Соединять буквы Френч рекомендует лишь после того, как будет прочно усвоено написание изолированных букв.

Остается открытым вопрос — обучать ли слитному написанию букв (курсиву) или печатному шрифту. В США и Великобритании для обучения грамотности на родном (английском) языке сейчас чаще используется печатное написание (т.н. *square writing* или *block letters*). В некоторых случаях зарубежные педагоги рекомендуют начинать с печатного написания, а затем переходить к слитному письму. Такая последовательность рекомендуется потому, что слитное письмо обеспечивает большую скорость и меньшую физическую утомляемость. Кроме того, слово воспринимается как целостная единица.

Процедура обучения **написанию буквы** может быть представлена следующими образом:

- демонстрация буквы в изолированном положении;
- демонстрация отдельных ее элементов;
- пояснение разницы между схожими буквами иностранного языка или иностранного и родного языков во избежание путаницы;
- демонстрация движения руки при написании каждой буквы;
- показ способа соединения данной буквы с предшествующими или последующими буквами;
- демонстрация буквы в словах, написанных прописью.

Обучение орфографии. Независимо от возраста учащихся целесообразно обучать орфографии с опорой на правила, а не методом «целых слов», то есть заучивания буквенного состава слова как данности. Однако для начальной школы существуют специальные приемы подачи правил, соответствующие психологии младшего школьника. Здесь можно опираться на аналогию, на игровые или сказочные эпизоды. В них оживают буквы и звуки, и, попадая в различные ситуации, проявляют свое отношение к ним. Например: Как тесно букве *Oo* в закрытом слоге — [ɒ]! Какое облегчение чувствует она в

открытом слоге — [эу]! Подобные приемы будучи интересны по форме в плане содержания аналогичны эксплицитному формальному правилу.

Обучение орфографии связано с обучением правилам чтения, и нередко одно и то же упражнение способствует формированию навыков и письма, и чтения, хотя в первом случае устанавливаются звуко-буквенные ассоциации, а во втором — буквенно-звуковые. Приведем примеры упражнений, развивающих орфографические навыки и непосредственно, и опосредованно через обучение технике чтения. Они включают соотнесение орфографии и транскрипции, транскрипции и вариантов ее передачи на письме (при обучении английскому языку), воссоздание графического образа слова по его части, группировку слов по правилам чтения и написания, воссоздание дериватов по корневому слову или корневого слова по деривату и т.д. Так же, как и при обучении каллиграфии, целесообразно использовать различные лингвистические игры, например, угадывание слова по отдельным буквам, перестановку и комбинирование букв в слове для создания иных слов.

Обучения графическому оформлению высказывания (пунктуация, заглавные буквы, расположение на странице). В обучении графическому оформлению высказывания возможно в значительной степени полагаться на положительный перенос с родного языка. Так, в русском языке в целом действуют те же закономерности, что и в большинстве европейских языках, например, написание имен и географических названий с заглавной буквы, точка в конце завершеного утверждения, вопросительный знак в конце вопросительного предложения (за исключением испанского языка!), кавычки в прямой речи, отделение обособлений запятыми и т.п.

Несмотря на это, учащихся необходимо ознакомить с основными особенностями оформления письменного высказывания, которые не совпадают в иностранном и родном языках и при этом достаточно частотны и распространены.

Так, школьники, изучающие английский язык, должны владеть как минимум следующими навыками графического оформления письменного высказывания, не совпадающими с традициями письменной речи на русском языке.

1. Навыками использования заглавных букв: для наименования языков и национальностей (а не только стран); для названий дней недели и месяцев; для каждого знаменательного слова в заглавии рассказа, статьи, эссе и т.д.; для обозначения родственников говорящего (Mother, Father, Uncle, Aunt), когда заглавная буква без артикля и притяжательного местоимения придает объекту уникальность имени собственного. С нарицательными существительными, сопровождающими названия географических объектов: *Mount Everest, Lake Michigan, the Mississippi River*; с нарицательными существительными, сопровождающими имена и фамилии и обозначающими обращение к человеку или же его титул, научную степень, занимаемый пост: *Miss West, Mr Johnson, Mrs White, Lady Diana, Professor Jones, President Bush*.

2. Навыками использования точки:

3. Навыками использования запятой:

- перед прямой речью: *He said, "I know."*;

- при перечислении однородных членов предложения и перед финальным соединительным союзом: *His favourite sports are swimming, tennis, and skiing.*;

- для отделения каждых трех знаков в многозначных числах: 3,952,430;

Важно также обучать навыкам отсутствия запятых:

- перед придаточным изъяснительным: *They told me that I was always welcome.*

- до и после придаточных определительных, идентифицирующих объект (то есть отвечающих на вопрос „какой?” или „который?”). Сравните: *The*

*girl_who was sitting by the window_put on her shawl. (**Which** girl?) The girlx who was sitting by the window^_put on her shawl. (**Why** did she put on her shawl?)* В устной речи эти два высказывания оформляются разной интонацией.

Что касается дефиса, то изучающие английский язык должны помнить, что дефис не употребляется при записи телефонных номеров: 325618, зато используется при орфографической записи двузначных числительных: twenty-eight.

18. Особенности обучения аудированию на раннем этапе.

Специфика обучения иностранному языку на начальном этапе заключается в том, что в этот период закладывается перцептивная и артикуляторная база видов речевой деятельности, формируются слухопроизносительные и орфографические навыки и речевой слух, устанавливаются звуко-буквенные и буквенно-звуковые связи, а также приобретается минимальный запас языкового материала. Обучение аудированию начинается с запечатления в памяти звуковых образов языковых единиц и их узнавания в потоке речи, дифференциации похожих по звучанию звуков, узнавания просодических элементов, развития речевого слуха. Уже с первых уроков необходимо учить детей внимательно, сосредоточенно вслушиваться в то, что им говорит учитель или диктор, то есть прививать учащимся культуру слушания. Одним из самых важных условий развития навыков и умений аудирования на начальном этапе является ведение учителем урока на иностранном языке. В связи с этим к речи учителя предъявляются определенные требования. Г.В. Рогова и И.Н. Верещагина считают, что основные требования к речи учителя это:

- 1) нормативность (правильность речи),
- 2) узуальность (именно так скажет носитель языка),
- 3) адекватность возможностям учащихся ее понять,
- 4) эмоциональность и артистизм (Верещагина И.Н., Рогова Г.В., 1999).

Ведение урока на иностранном языке является обязательным условием еще и потому, что согласно государственному стандарту уже к концу начальной школы учащиеся должны воспринимать и понимать речь учителя и собеседников в процессе диалогического общения.

Также согласно ФГОС НОО к концу начального этапа учащиеся должны уметь понимать небольшие, простые сообщения; основное содержание несложных сказок, рассказов (с опорой на иллюстрации, языковую догадку).

Это определяет подбор текстов для аудирования. Начинать обучение аудированию, как правило, приходится с коротких стихов, песен и описательных учебно-аутентичных текстов, построенных на знакомом материале, так как учащиеся еще не владеют достаточным набором лексических единиц и грамматических конструкций для восприятия фабульных текстов. Далее необходимо постепенно начинать использовать в обучении аудированию повествовательные фабульные тексты и различные сообщения, соблюдая при этом принцип доступности и посильности (Рогова Г.В., Верещагина И.Н., 2000). На основе этих текстов формируются базовые навыки и умения аудирования, обеспечивающие исходный уровень владения этим видом речевой деятельности.

Н.В. Елухина, проведя ряд экспериментов, определила, что исходный уровень владения аудированием достигается за счет последовательного формирования следующих умений: 1) отделять главное от второстепенного и удерживать в памяти главное, выделять смысловые вехи и определять смысловой центр фразы; 2) определять тему сообщения; 3) членить текст на смысловые куски, определять факты сообщения; 4) устанавливать логические связи между элементами текста; 5) выделять главную мысль; 6) воспринимать сообщение в определенном темпе, определенной длительности звучания до конца без пропусков (Елухина Н.В., 1986, с. 20).

Аудирование в начальной школе выступает не только как цель обучения, но и в качестве мощного средства, позволяющего овладеть звуковой стороной иностранного языка, его интонацией. Через аудирование идет усвоение лексического материала и грамматических структур

19. Особенности обучения говорению на раннем этапе

На начальном этапе обучение аудированию и говорению тесно взаимосвязаны. Умения говорения развиваются динамично с некоторым преобладанием умений диалогической речи, предполагающей речевое взаимодействие в типичных ситуациях повседневного общения, а также в связи с прочитанным или прослушанным произведением детского фольклора. В процессе овладения диалогической речью младшие школьники учатся:

- вести диалог этикетного характера: приветствовать и отвечать на приветствие; знакомиться, представляться самому и представлять друга; прощаться; поздравлять и благодарить за поздравление; выражать благодарность в процессе совместной деятельности; извиняться; приглашать (например, на свой день рождения) и принимать приглашение/вежливо отказываться от приглашения;
- вести диалог-расспрос, используя вопросы: кто?, что?, когда?, где?, куда?, откуда?, почему?, зачем?;
- вести диалог побудительного характера: обращаться с просьбой, соглашаться/отказываться выполнять просьбу; предлагать что-либо сделать вместе (например, в ходе выполнения проекта), соглашаться/не соглашаться на предложение партнера; просить о помощи и предлагать свою помощь.

Параллельно происходит работа над формированием умений монологической речи. Начинается с самых простых коммуникативных форм как описание и постепенно охватывает такие формы, как высказывания (рассказ, сообщение, характеристика) в связи с прочитанным или услышанным. В процессе овладения монологической речью младшие школьники учатся:

- описывать картинку, фотографию, рисунок на заданную тему;
- описывать животное, предмет, указывая название, качество, размер, количество, принадлежность, место расположения;
- кратко высказываться о себе, своей семье, своем друге, своем домашнем животном, герое любимой сказки/мультфильма: назвать имя, возраст, место проживания, сказать какой он /она и что умеет делать, любимое занятие и выражать при этом свое отношение к предмету высказывания (нравится/не нравится) с использованием самых простых речевых клише, например, *I think ...*;
- передавать содержание прочитанного/услышанного текста с опорой на иллюстрацию, ключевые слова, простой план.

К умениям устной речи можно также условно отнести очень распространенное в начальной школе воспроизведение заученных стихов, песен, рифмовок. Часто они не несут большой коммуникативной нагрузки, однако служат одним из способов формирования произносительных навыков и развития памяти, помогают в игре на уроке, позволяют снять напряжение и организовать динамическую паузу на уроке, помогают учащимся продемонстрировать свои успехи во время внеклассных мероприятий.

20. Система упражнений для обучения аудированию на разных этапах.

Построение системы упражнений для обучения аудированию является одной из основных проблем, связанных с обучением этому виду речевой деятельности. Существуют различные классификации упражнений. Упражнения подразделяют на языковые и речевые (И.В. Рахманов), языковые, предречевые и речевые (С.Ф. Шатилов), условно-коммуникативные/условно-речевые и коммуникативные/речевые (Е.И. Пассов, Л.В. Скалкин и др.). В основе этих классификаций лежит критерий направленности упражнений на развитие языковых навыков или речевых умений.

Кроме того, для обучения аудированию выделяют *подготовительные, речевые и контролирующие*.

Подготовительные упражнения. Целью данных упражнений является развитие языковых навыков и психических механизмов аудирования, снятие трудностей, связанных с языковым оформлением аудиотекста, а также знакомство учащихся с аудитивной деятельностью.

Упражнения на развитие фонетических навыков аудирования, а также речевого слуха и внутреннего проговаривания (мы считаем возможным объединить эти упражнения в одну группу, так как эти механизмы связаны друг с другом и тесно взаимодействуют в процессе восприятия):

- прослушайте и повторите слова и словосочетания за диктором (без зрительной опоры, со зрительной опорой);
- прослушайте слова и поднимите руку (карточку), когда услышите определенный звук;
- прослушайте предложения и поднимите определенную карточку, чтобы показать, является ли оно утвердительным, вопросительным, отрицательным;
- определите в колонках соответствующими номерами услышанные слова в той последовательности, в которой они звучат;
- слушайте и повторяйте за диктором слова и словосочетания (со зрительной опорой или без нее);
- разучивание стихов, песен, скороговорок и др.

Упражнения на развитие лексических навыков аудирования:

- прослушайте предложения и определите значение нового слова по контексту;
- прослушайте предложения (отрывки из текста), содержащие незнакомые слова, и передайте их общий смысл, игнорируя трудности, связанные с наличием незнакомой лексики;
- прослушайте предложения, содержащие слова, образованные с помощью конверсии (одинаковые по форме, разные части речи), определите разницу между ними;
- выберите из нескольких предложений на родном языке (предложения даны в письменном виде) то, которое наиболее точно передает значение услышанного вами предложения;

Упражнение на развитие грамматических навыков аудирования:

- прослушайте предложение и назовите подлежащее и сказуемое;
- назовите из прослушанных номера предложений, в которых встречается одно и то же грамматическое явление;
- прослушайте предложения, в которых редуцируются грамматические формы, восстановите их по контексту;
- определите разницу между предложениями, имеющими одинаковое лексическое оформление и различные грамматические конструкции;
- прослушайте несколько минитекстов, содержащих незнакомое грамматическое явление, постарайтесь определить его значение и пр.

Упражнения на развитие оперативной памяти.

В отечественной методике разработаны специальные комплексы упражнений, направленных на развитие памяти. Н.И. Гез был разработан следующий комплекс:

- ответьте на альтернативные вопросы при однократном предъявлении;
- прослушайте две-три короткие фразы, соедините их в одно предложение;
- прослушайте текст, содержащий фактические данные (имена собственные, цифры, даты и т.д.), ответьте на вопросы, используя эти данные;
- прослушайте текст, содержащий фактические данные, по мере слушания фиксируйте фактический материал письменно, затем используйте ваши данные при пересказе;
- прослушайте и повторите за диктором (учителем) фразы, длина которых превышает объем кратковременной памяти (7+2 по Миллеру), то есть состоит из 10 и более слов;
- прослушайте текст, повторите его по принципу „снежного кома” (первый учащийся повторяет первое предложение, второй — первое и второе и т. д.);
- прослушайте фразу, заимствованную из пройденного текста, дополните ее рядом других фраз;
- прослушайте текст, восстановите его содержание по ключевым словам (вопросам, картинкам и др.);
- прослушайте текст и перескажите его по цепочке;
- прослушайте монологическое сообщение учащегося (учителя), поставьте уточняющие вопросы;
- просмотрите фильм, прокомментируйте его после однократного предъявления;
- прослушайте диалогический текст и перескажите его по ролям, не нарушая последовательности изложения (Гез Н. И., 1985).

Помимо вышеназванных упражнений для развития оперативной памяти могут использоваться следующие типы упражнений:

- повторяйте за диктором каждое новое слово, самостоятельно повторяя при этом произнесенные им ранее слова;
- прослушайте две фразы и скажите, чем они отличаются (что добавилось, что пропущено, что изменилось);
- прослушайте список слов и повторите все слова, которые удалось запомнить;
- прослушайте несколько пунктов инструкции, выполните указанные действия, соблюдая при этом правильную последовательность;
- прослушайте несколько слов и назовите только те, которые относятся к одной теме (тема может быть дана до прослушивания, или учащийся сам должен ее определить в процессе аудирования) и др.

Упражнения на развитие языковой догадки и вероятностного прогнозирования:

- прослушайте начало предложения и придумайте подходящее по смыслу окончание;
- прослушайте несколько прилагательных, назовите существительные, которые наиболее часто с ними употребляются;
- заполните пропуски в тексте, прослушайте этот текст и проверьте себя;
- прослушайте глаголы и образуйте от них существительные (существительные — прилагательные);
- прослушайте опорные слова и словосочетания в тексте и назовите его тему;
- определите, опираясь на заголовок, о чем, скорее всего, будет текст;
- прослушайте фрагмент текста и найдите место, в которое его необходимо вставить в соответствующем графическом тексте;
- к каждому ключевому тезису подберите слова и, прослушав фрагмент, определите, насколько верно они подобраны и пр.

Упражнения на развитие внимания:

- слушая описание картинки, отмечайте несоответствия с ее изображением;
- прослушайте текст, который в определенном месте содержит фрагмент с избыточной информацией, которую учащийся не в состоянии понять (информация не существенна для выполнения задания к тексту), и постарайтесь удержать внимание на протяжении звучания всего текста;
- на протяжении прослушивания а) выполняйте определенную последовательность действий согласно инструкциям диктора, б) письменно фиксируйте основные факты содержания, встречающиеся названия цветов/ животных и т.п.;
- прослушайте диалог/полилог, в середине которого один из говорящих отвлекается (например, потому что у него звонит телефон, и он просит перезвонить позже).

Упражнения на развитие механизма селекционирования полезного звукового сигнала:

- прослушайте текст, сопровождающийся шумами, относящимися к ситуации общения, и выполните задание к нему;
- прослушайте текст, в середине которого повествование нарушается посторонними шумами, не имеющими отношение к ситуации общения (например, у кого-то зазвонил мобильный телефон; зазвучала сирена проезжающей мимо машины и т.д.) и выполните задание к нему.

Речевые упражнения. Данные упражнения направлены на совершенствование процесса смыслового восприятия, на достижение определенного уровня понимания. Важной особенностью речевых упражнений является направленность на создание условий, максимально приближенным к условиям реального общения. Другой важной особенностью речевых упражнений является то, что они отражают трехчастную структуру речевой деятельности и, следовательно, включают задания, выполняемые последовательно на трех этапах: до прослушивания, во время прослушивания, после прослушивания (дотекстовом, текстовом, послетекстовом).

Этап до прослушивания. Это звено упражнения отражает мотивационно-целевой аспект деятельности. Оно связано с постановкой определенных задач, которые должны быть решены в процессе прослушивания сообщения. Задание, даваемое до прослушивания сообщения, организует мыслительную деятельность, внимание, запоминание в процессе слушания. Задача данного этапа — создать ситуацию дефицита информации — ситуацию потребности в получении определенной информации с определенной целью, сформировать установку на прослушивание.

На этом этапе учащимся могут быть предложены следующие задания:

- постарайтесь догадаться о содержании текста по заголовку;
- посмотрите на картинки и постарайтесь определить тему интервью, расскажите, что вы уже знаете об этой проблеме;
- в группах обсудите вопросы, которые имеют отношение к теме аудиотекста;
- используя некоторые реплики, взятые из диалога, постарайтесь охарактеризовать ситуацию общения (участников и отношения между ними, тему, место и т.д.) и пр.

Этап во время прослушивания. Этот этап должен являться логическим продолжением предыдущего и обеспечивать внимательное и сознательное прослушивание, основанное на аналитико-синтетической обработке поступающей информации, соотнесении ее с имеющейся установкой. Задачей этого этапа речевых упражнений является постепенное наращивание навыков и умений в трех видах аудирования, обеспечивающих смысловое восприятие речи. На этом этапе также

формируются умения преодолевать различные трудности и активно добиваться понимания.

На данном этапе учащиеся выполняют следующие типы заданий, которые выполняются в процессе восприятия текста:

- выполните задание на множественный выбор;
- впишите имена родственников героя текста в семейное древо;
- заполните пропуски;
- расположите географические названия на карте, следуя указаниям диктора (опираясь на услышанную в диалоге информацию);
- раскрасьте черно-белую картинку, используя информацию из аудиотекста;
- отметьте, являются ли верными или нет данные утверждения и др.

Напомним, что на этом этапе важно, чтобы аудитивная деятельность сопровождалась какой-либо другой практической деятельностью (письменной фиксацией, рисованием, обведением правильных ответов и т.д.), так как это помогает удержать внимание, следить за ходом мысли говорящего.

Этап после прослушивания может быть как вербальным, так и не вербальным. Действия, выполняемые после прослушивания, могут носить характер передачи сообщения, анализа содержания, его оценки, дополнения и т. д.

Примеры заданий, которые могут быть предложены учащимся на этапе после прослушивания:

- используя план, составьте диалог (монолог), аналогичный прослушанному;
- по прослушанному началу рассказа постарайтесь догадаться и рассказать, что произошло потом;
- выскажите свое мнение по поводу услышанного и обоснуйте свою точку зрения;
- изложите смысл текста четырьмя-пятью предложениями;
- ответьте на вопросы по содержанию текста и пр.

Последней группой упражнения для обучения аудированию являются **контролирующие упражнения**. Данные упражнения должны также учитывать в своей структуре то, что аудирование осуществляется на трех этапах. Важно, чтобы в задании к ним давалась установка на прослушивание. Оно должно содержать достаточное количество информации для выбора стратегии аудирования (с пониманием общего содержания, с полным пониманием, с выборочным пониманием) и давать учащемуся представление о том, в какой форме необходимо представить результат аудирования (в виде текста с заполненными в процессе аудирования пропусками, пересказа основного содержания текста, ответа на следующий перечень вопросов). Важно также, чтобы форма контроля соответствовала виду аудирования и особенностям аудиотекста.

Примеры контролирующих упражнений.

Упражнения на аудирование с пониманием основного содержания:

- прослушайте текст и расставьте предложения в правильной последовательности (предложения относятся к основным смысловым вехам текста);
- прослушайте текст и отметьте, верны или нет данные утверждения;
- прослушайте несколько текстов и соотнесите их с заголовками/утверждениями;
- прослушайте описание животных и угадайте, кто это, и др.

Упражнения на аудирование с выборочным пониманием:

- прослушайте текст и заполните таблицу (например, текст содержит фактическую информацию о стране изучаемого языка, а в таблице указано, какую информацию необходимо зафиксировать — население, территория, столица и т.д.);
- вставьте пропущенные слова в предложениях;
- прослушайте диалог между официантом и посетителем ресторана, отметьте, какие блюда забыли указать в имеющемся у вас меню и сколько они стоят;
- прослушайте сводку погоды, чтобы узнать, надо ли взять с собой зонтик;
- прослушайте объявление на вокзале о прибытии поезда, чтобы узнать, на какой путь он прибывает, и зафиксируйте номер названного пути.

Упражнения на аудирование с полным пониманием:

- упражнения на множественный выбор;
- ответьте на вопросы по содержанию (включая детали);
- закончите предложения, используя информацию из текста;
- прослушайте описание комнаты и исправьте на рисунке ошибки, сделанные художником;
- прослушайте описание человека и выберите из предложенных фотографий ту, на которой он изображен и пр.

21. Система упражнений для обучения говорению на разных этапах.

Существуют два разнонаправленных, взаимодополняющих подхода (пути) к обучению иноязычному говорению: «снизу вверх» и «сверху вниз».

Путь **«сверху вниз»** представляет собой путь овладения целостными актами общения, образцами речевых произведений. Формирование навыков и умений говорения начинается с многократного воспроизведения (чтения, прослушивания, заучивания наизусть) готового монологического текста, который рассматривается в качестве эталона для построения подобных ему текстов. Затем происходит варьирование лексического наполнения образца, отработка элементов и самостоятельное порождение аналогичных высказываний. Можно предлагать следующие задания:

- Ответить на вопросы на понимание содержания и смысла прочитанного текста.
- Согласиться с утверждениями или опровергнуть их.
- Выбрать глаголы, прилагательные, идиоматические выражения, с помощью которых автор описывает свое отношение к людям, событиям, природе и т.д.
- Доказать, что ...
- Определить основную идею текста.
- Кратко изложить содержание текста, составить аннотацию к тексту, дать рецензию на текст.
- Рассказать текст от лица главного героя (наблюдателя, журналиста и т.д.).
- Придумать другой конец.

Данный путь имеет целый ряд преимуществ. Во-первых, текст достаточно полно очерчивает речевую ситуацию и учителю нужно только использовать ее для порождения речевых высказываний учащихся и частично видоизменять ее с помощью речевых установок и упражнений. Во-вторых, грамотно отобранные тексты имеют высокую степень информативности, а значит, и предопределяют содержательную ценность речевых высказываний учащихся, способствуют реализации образовательных целей обучения. В-третьих, аутентичные тексты различных жанров дают хорошую языковую и речевую опору, образец для подражания, основу для составления собственных речевых высказываний по образцу.

Путь **«снизу вверх»** намечает путь от последовательного, систематического овладения отдельными речевыми действиями (отдельными высказываниями) разного уровня к их последующему комбинированию, объединению. В основе этого подхода лежит предположение о том, что поэтапное, поэтапное, поуровневое усвоение системы языка, овладение компонентами монологической речи в итоге приводят к умению самостоятельно участвовать в речевом общении – порождать связные высказывания в устной и письменной форме. Данный путь может быть выбран учителем:

1. На начальном этапе обучения, когда ученики еще не умеют читать или когда учебные тексты для чтения не могут предложить серьезную содержательную основу для развития навыков говорения.

2. На среднем и старшем этапах обучения, когда языковой и содержательный уровень знаний по обсуждаемой теме достаточно высок. В данном случае монологи могут строиться не столько на материале одного конкретного текста, сколько на основе многих текстов, прочитанных или прослушанных на родном и иностранном языках, что предполагает использование межпредметных связей.

В обучении монологу и диалогу есть много общего, но, тем не менее, для учебного общения диалогическая речь представляет гораздо больше трудностей, чем монологическая. Е.Н.Соловова выделяет следующие основные характеристики диалога, которые обуславливают трудности овладения этой формой говорения: реактивность и

ситуативность. При обучении диалогу выделяются те же пути, что и при обучении монологу.

Обучение диалогу путем *«сверху вниз»* является наиболее оптимальным для обучения стандартным, или типовым, диалогам. Алгоритм работы учителя при обучении диалогу на иностранном языке путем *«сверху вниз»* (Е.Н.Соловова):

1. Определить наиболее типичные ситуации диалогического общения в рамках изучаемой темы («У врача», «Разговор по телефону»).
2. Изучить материалы УМК и имеющихся учебных пособий, соответствующих возрасту и уровню языка учащихся.
3. Отобрать или составить диалоги-образцы с использованием типичных для данной ситуации речевых клише, моделей речевого взаимодействия.
4. Определить последовательность предъявления различных типовых диалогов в процессе изучения темы.
5. Ознакомить учащихся с новыми словами и речевыми структурами предъявляемого диалога.
6. В случае необходимости прокомментировать социокультурные особенности речевого общения в рамках данной ситуации.
7. Прочитать диалог или проиграть запись.
8. Организовать его отработку, обращая внимание на правильность фонетического оформления речи, использование других паралингвистических средств.
9. Организовать работу с текстом диалога, направленную на его полное понимание и запоминание, а также частичную трансформацию с учетом уже знакомых синонимичных моделей.
10. Аналогично отработать другие типовые диалоги.
11. Частично видоизменить речевую ситуацию с целью привнести элемент аутентичности в решение речевой задачи, моделируя соединение реплик из различных типовых диалогов в речи учащихся.
12. Сформулировать речевую установку для творческих учебных диалогов по теме.
13. Продумать использование вербальных и невербальных опор для конкретных учеников.
14. Спланировать пары опрашиваемых учеников и последовательность их опроса.

Ученики:

1. Знакомятся с новыми словами, с речевыми моделями и клише, с социокультурными особенностями речевого поведения в конкретной речевой ситуации.
2. Отрабатывают хором и индивидуально речевые реплики типового диалога.
3. Отвечают на вопросы учителя по тексту диалога, совершают необходимые трансформации.
4. Учатся быстро реагировать на определенные реплики.
5. Разыгрывают учебные диалоги близко к тексту или учат их наизусть.
6. Составляют собственные диалоги по образцу на основе частично видоизменённой ситуации в соответствии с установкой учителя.

Обучение диалогу путем *«снизу вверх»* предполагает, что у учащихся нет исходного диалога-образца, потому что:

1. учащиеся не умеют читать и не могут воспользоваться образцом;
2. уровень речевого развития достаточно высок, поэтому единый образец уже не нужен;
3. предполагаемый диалог относится к разновидности свободного диалога, и образец будет только сковывать инициативу и творчество учащихся. В данном случае речь идет не просто об использовании диалога, а об обучении диалогической форме

общения, следовательно, у учащихся необходимо совершенствовать следующие диалогические навыки и умения:

- умение задавать вопросы разных типов;
- логично, последовательно и понятно отвечать на поставленные вопросы;
- использовать различные реплики реагирования в процессе общения, проявляя заинтересованность, внимание и активное участие в разговоре;
- употреблять различные вводные структуры и клишированные выражения;
- пользоваться различными способами реализации речевых функций, таких, как выражение согласия или несогласия, сомнения, удовлетворения, просьбы и т.д.

Обучение говорению должно строиться с учетом требований итогового контроля, а тренировочные упражнения и задания должны моделировать аналогичные задания итогового контроля. Система по обучению диалогической речи включает в себя:

- подготовительные упражнения, формирующие материальнооперационную основу говорения (лексические, грамматические, фонетические упражнения на имитацию, подстановку, трансформацию, комбинирование);
- условно-коммуникативные (коммуникативные), связанные с решением определенной коммуникативной задачи, при которых учащиеся приобретают умения реплицировать (произносить стимулирующую и реагирующую реплики), соотносить действия друг с другом (утверждение – переспрос, вопрос – ответ), т.е. поддерживать двустороннюю активность.

При оценке успешности обучения говорению в диалогической форме могут быть использованы качественные и количественные ее характеристики, отраженные в Программе для каждого этапа обучения. К первым относятся адекватность реплик ситуации общения, смысловая и функциональная завершенность диалога и полилога. А также учет социального ранга, экспрессивность речи, темп, грамматическая, фонетическая чистота речи, структурное разнообразие реплик. К количественным параметрам относят объем высказывания, т.е. количество реплик, отсутствие пауз.

22. Система упражнений для обучения чтению на разных этапах.

Упражнения по обучению чтению могут быть разделены на две группы. Первая группа упражнений направлена на овладение средствами осуществления деятельности (языковый материал). Вторая группа упражнений предусматривает овладение учащимися приемами/способами смысловой переработки информации.

Первая группа упражнений:

Для формирования зрительного образа слова могут использоваться следующие упражнения: запись слов (с доски или из учебника), группировка слов по орфографическому признаку, организация заданных слов в алфавитном порядке (начинающихся с разных букв или с одной и той же буквы, имеющих одинаковые первые две буквы), написание исходной (словарной) формы слов, которые даны в какой-либо другой форме; восстановление (в письменной форме) слов, данных с пропущенными буквами; чтение вслух слов с пропущенными буквами, вычленение в ряду данных слов одинаково написанных (различающихся одной буквой); различные диктанты, особенно обучающие (например, зрительный диктант) и т.д. Материалом для всех названных упражнений должны быть слова, имеющие схожий внешний вид, причем в исходной форме и тех формах, которые известны учащимся в соответствующий момент обучения.

Особую группу составляют упражнения, направленные на звуковое воспроизведение образа слова по зрительному образу (озвучивание). Формирование внутренней модели воспринимаемого объекта тесно связано с участием моторных компонентов в перцептивном действии. При овладении языком словарь накапливается с помощью не только слухового анализатора, а и речедвигательного, однако „произвольный запуск двигательного стереотипа без слухового представления невозможен” (Жинкин Н.И., 1957).

Образованию связей зрительный образ — моторно-слуховой образ способствуют упражнения типа: чтение слов, содержащих одинаковые части (отдельные буквы или ряд букв); чтение слов, содержащих одну и ту же букву (диграф), но звучащих по-разному; выбор слов по какому-либо признаку из ряда данных (например, содержащих одинаковый звук, но имеющих различное написание; произносимых одинаково, но имеющих различное написание; рифмующихся слов); группировка заданных слов по какому-либо признаку (выделить слова, содержащие краткий звук, содержащие долгий звук, оканчивающиеся на глухой или звонкий согласный и т.д.); чтение слов, содержащих одну и ту же букву, но читающиеся в них по-разному, и т.д. Группировки могут основываться как на противопоставлении, так и на сходстве, аналогии.

Запоминание значения слова связано со знанием его точного эквивалента на родном языке (так называемого словарного значения). Запоминанию значений слов служат упражнения на группировку лексики — по тематике, по принадлежности к той или иной части речи, по близости/противоположности обозначаемых понятий, по их конкретности/абстрактности, по характеру и степени эмоциональной окрашенности и т.д. В основе всех перечисленных упражнений лежат аналитические операции, которые в случае затруднений (ошибочного выполнения задания) могут выполняться в развернутой форме (с проговариванием вслух, объяснением).

Учащийся должен воспринимать изучаемый материал не только точно, но и быстро. Поэтому за начальной стадией работы должна обязательно следовать другая стадия, направленная на свертывание аналитических операций, их автоматизацию, без чего невозможно целостное (нерасчлененное) восприятие языковых единиц при чтении. Основным требованием к упражнениям, обучающим свертыванию аналитических операций, является ограничение времени на их выполнение.

Автоматизация операций требует тренировки, то есть выполнения целого ряда односложных по характеру задания упражнений, в которых отрабатываемая единица

помещается среди других, схожих с ней по тому или иному признаку. Ускорение темпа выполнения упражнений осуществляется постепенно: от чтения вслух до нормального темпа говорения.

Для ускорения чтения про себя могут быть использованы упражнения с применением аудио файлов: имея перед глазами список слов, учащийся слушает их чтение диктором и отмечает в списке, например, пропущенные или повторенные дважды диктором слова.

Обратимся к рассмотрению *второй группы упражнений*, направленных на формирование у учащихся приемов смысловой переработки информации. Эти упражнения также можно подразделить на две подгруппы.

Первую подгруппу составляют упражнения, построенные на материале словосочетаний, которые всегда должны являть собой потенциальные синтагмы. В упражнениях, оперирующих синтагмами, учащиеся запоминают наиболее типичные из них, наиболее употребительные в языке, учатся видеть слово в цепочке других. Для этой цели могут служить задания, аналогичные тем, которые упоминались для изолированных единиц, а также упражнения-тесты, требующие выбора словосочетания из ряда заданных по тому или иному семантическому признаку, задания закончить предложение подходящими по смыслу словосочетаниями (выбрав адекватное из двух-трех имеющих внешнее сходство) и т.п. На материале различных синтагм учащийся также должен научиться выделять их ядро, то есть главное слово словосочетания. Для этого, помимо аналитических действий (подчеркивание, прочтение вслух), можно предложить упражнения на смысловое расширение синтагмы путем дополнения ее новыми элементами, упражнения на замену отдельных ее компонентов и т.д.

Для восприятия словосочетания как целостной единицы возможно рекомендовать, кроме того, следующие задания: подобрать из числа предложенных сочетания, имеющие примерно одинаковое/противоположное значение; указать, какое из сочетаний обозначает время, место и т.д.; найти среди предложенных слов слово по его определению.

Вторая подгруппа упражнений предусматривает решение тех же задач, что и первая, но на материале предложений. Эти упражнения призваны сформировать такие умения, как:

- умение устанавливать смысловые отношения между словами предложения. Для этого может использоваться частичный перевод на родной язык, заполнение пропусков в предложении одним из данных слов, нахождение и замена слова на подходящее по смыслу;
- умение устанавливать грамматические отношения между словами предложения, быстро и точно распознавать грамматические формы.

В установлении смысловых связей между словами предложения эффективным упражнением является его грамматический анализ, направленный на обучение распознаванию различных форм по их внешним формальным признакам, обеспечивающих определение их конкретной функции в предложении.

Следующая группа упражнений должна обеспечивать овладение учащимися способами смысловой переработки информации на материале текста. На начальной ступени обучения предъявляются тексты небольшого объема, а задачи, которые ставятся перед учащимися, строго дозируются.

23. Система упражнений для обучения письму на разных этапах.

Каллиграфические упражнения - тренировочные упражнения: в опознании, имитации, выборе, группировке, перестановке и т.д. Желательно, чтобы обучение каллиграфии как таковой сочеталось с развитием различных сторон интеллекта — памяти, воображения, внимания. Там, где возможно, при обучении и каллиграфии, и орфографии следует использовать игровые ситуации, конкурсы, загадки. Для обучения каллиграфии целесообразно использовать следующие задания:

1. Угадайте букву, которую учитель собирается написать на доске, по ее элементу. (Это могут быть такие элементы, как: *c, O, \, /, |*. Так, полукруг *c* может быть элементом букв *d, Oo, Cc, Qq, e, Gg*. Угадывание, в сущности, здесь является перебором возможных вариантов, который сопровождается тренировкой в употреблении структуры *It is...* или *Is it...* ?
2. Составьте из заданных элементов как можно больше иноязычных букв. Каждый элемент может использоваться несколько раз. Назовите составленные буквы. Например, из элементов *\, /, |* можно получить буквы *N, M, V, X, W, U*.
3. Найдите и назовите в цепочке букв все буквы изучаемого языка: *Tt, Tt, Mm, Mm, Rr, Яя, Dd, Dd*.
4. Напишите каждую букву по образцу, данному в прописи (или: Обведите чернилами контуры букв).
5. Напишите букву, продиктованную товарищем.
6. Заполните пропуски в алфавите: *c, d, e, f..., h, i...* и т.д.
7. Перепишите буквы в алфавитном порядке.
8. Угадайте наполовину закрытое иноязычное слово по его верхней части. Назовите слово и допишите нижнюю часть каждой буквы.

Упражнения для обучения английской орфографии:

1. Напишите и назовите букву (буквы), передающую(ие) следующие звуки, [ei] — a, ai, ay
[k] — k, c, ck
2. Укажите стрелками, как передается в орфографии каждое слово, данное в транскрипции. (Одно слово — лишнее, то есть не соответствует ни одной транскрипции). Назовите каждое слово дважды, указывая на его транскрипцию и орфографию.
[feil] [fel] [fil] [fail] [fi:l]
feel fall fail fell fill file
3. Найдите и назовите слово, не соответствующее транскрипции.
[sel] — sell, sale, cell
[sait] — kite, cite, site, sight
4. Назовите пропущенную букву, впишите ее и прочтите все слово.
 - m-ther, f-ther, s-n, da-ghter;
 - ph-sics, -eography, c-emistry, a foreign lang-age
5. Напишите недостающую букву или буквосочетание, чтобы слово прозвучало, как указано в транскрипции.
 - wh... [hu:]
 - h... [hao]
 - ba...le [bætl]
 - pri...e [prais]
6. Вставьте нужное буквосочетание, чтобы слово прозвучало с заданным звуком.
 - [k]: _ake, _ite; _emistry

- [ɑ:]: t_n, g_l, f_st, c_ve
 - [əʊ]: gr_n, th_, g_l
7. Сгруппируйте незнакомые слова по правилам чтения: впишите их в четыре колонки в соответствии с частичной транскрипцией.
pool, tune, cut, cost, shut, cue, shot, dust, rule
[ʌ] [ɒ] [u:] [ju:]
8. Переставьте буквы, чтобы получить знакомое слово:
hisf, dinfer, lamify (fish, friend, family)
Вариант: Узнайте, назовите и покажите на карте эти страны:
Tribnia, Lytia, Nipsa, Myganer (Britain, Italy, Spain, Germany)
9. Составьте как можно больше слов из букв, составляющих заданное слово.
E.g.: demonstration: demon, die, rat, raid, rain, monster, strain, trait, notion, motion, train, drain, storm, dream, station и т.д.
10. Загадайте слово. Напишите его первую и последнюю буквы, а остальные замените черточками по числу пропущенных букв. (Эта популярная детская игра в "виселицу" позволяет упражняться не только в орфографии, но развивает воображение и совершенствует навык употребления структуры: „А есть ли в этом слове такая-то буква?“ ("Is there a w an h in this word?").
11. Напишите эти глагольные формы в инфинитиве, руководствуясь правилами удвоения/неудвоения согласной буквы в корне.
hoping, hopping, robbing, gaping, tapping, es'caping, passing, facing
12. Впишите нужное слово в пропуске и прочитайте предложение вслух.
- He is stronger ... his brother, (then, than)
 - He took ... his hat and came in. (of, off)
 - Let's ... TV. (wash, watch)
 - He is ... for Birmingham, (living, leaving)
13. Напишите по правилам орфографии незнакомые слова, продиктованные учителем.
14. Напишите и прочитайте слова, продиктованные товарищем по буквам. (Развиваются навыки называния букв, написания слов, а также оперативная память).
15. Найдите и прочитайте знакомые слова: а) пишущиеся по правилам; б) представляющие исключения из правил.
take, find, break, write, come, go, do

Диктант

С одной стороны, существуют словарные диктанты, не выходящие за рамки техники письма. Как справедливо пишет Ф.Г. Френч, диктант не должен быть „головоломкой, в которой учитель стремится доказать ученику свое превосходство. ... Диктант, изобилующий ошибками, приносит вред, а не пользу“ (French F.G., 1963). Однако Ф.Г. Френч вряд ли прав, утверждая, что в диктанте не должно быть незнакомых слов. Это справедливо в отношении слов-исключений или слов-омофонов. Но незнакомые слова, пишущиеся по однозначному правилу, должны появляться в словарных диктантах уже на младшей ступени обучения. Это одно из условий усвоения правил орфографии как руководства к действию.

С другой стороны, запись связного текста под диктовку — это еще и практика в аудировании, то есть развитие фонематического слуха (сравните *no one in sight* — *no one inside*), механизмов непосредственной памяти и внутреннего проговаривания. Диктанты развивают и механизм осмысления, так как распознавание и понимание текста опирается не только на акустические впечатления, сопоставляемые с эталонами слов, хранящимися в постоянной памяти, но и на синтаксические модели, которые, в свою очередь, накладываются на интонационные образцы. Поскольку длинные сложные предложения

диктуются не только целиком, но и по синтагмам школьник привыкает мысленно произносить текст с правильным ритмико-мелодическим оформлением. Благодаря синтактико-интонационным моделям учащийся отделяет слова от близких по звучанию словосочетаний (сравните *want it — wanted, they are — their*), прогнозирует вероятное синтаксическое завершение фразы, различает смысл омонимичных конструкций, фиксирует намерение автора с помощью пунктуационных знаков.

24. Система методов и средств обучения фонетике

Работа над произношением начинается с введения фонетического материала. Формирование фонетических навыков связано с развитием коммуникативных умений устной речи и чтения. Поэтому последовательность введения звуков и интонационных моделей определяется речевыми образцами и их лексико-грамматическим наполнением. Техники введения фонетического материала будут также зависеть от возрастных особенностей учащихся. В начальной школе для введения звуков часто используют приемы имитации, сказки и образы, реже используются приемы ассоциаций, например, при обучении английскому языку при введении звука [z] предлагается вспомнить, как жужжат мухи и т. д. В основной школе чаще используются приемы объяснения, противопоставления, когда для отработки звука берутся оппозиции, например, [d]-[t], [i]-[i:] и т. д., а также схемы и таблицы.

Наилучший алгоритм введения звука происходит по формуле «синтез - анализ - синтез - анализ - синтез». **Первый этап** - слушание предъявления звука в словах или фразах. **Второй этап** - показ и объяснение учителем способа производства звука. Например, для того чтобы произнести звуки [p], [b], можно предложить учащемуся сомкнуть губы, затем предложить внезапно резко разомкнуть губы, делая выдох, при этом вначале не использовать голос, а затем подключить его. **Третий этап** - воспроизведение звука вслед за учителем или диктором в сочетании с другим звуком (данный этап может быть опущен, если мало времени), затем в слове, словосочетании, фразе. **Четвертый этап** - знакомство с транскрипционным значком звука. Изготовление карточки с его изображением. Данный этап важен, так как способствует закреплению в памяти ученика связи между изучаемым звуком и его транскрипционным значком. **Пятый этап** - чтение слова с данным звуком, словосочетаний с данным звуком (за диктором, учителем, хором и индивидуально). **Последний этап** предусматривает элементы контроля произнесения звука.

По такому же алгоритму возможно также введение интонационной модели.

При введении звуков интонации весьма помогают жесты. Так, в английском языке при введении взрывного [p] предлагается энергично разжать кулаки, либо выдохнуть воздух из надувшихся щек; можно предложить для введения звуков [p], [b] взять небольшой листок бумаги и произнести их, при этом при произнесении [p] бумага колыхнется, при произнесении [b] — нет. При введении дифтонгоида [i:] предлагается широко развести руки и т.д. Повышающий или понижающий тон легко показать руками, так же как основное и второстепенное ударение. При введении ударения желательно использовать символы для ударных и неударных слогов: большие круги или квадраты для ударных, маленькие — для неударных. Эффективному введению интонационных моделей способствует дирижирование, отстукивание ритма, интонационная разметка фраз.

Закрепление фонетического материала происходит через серию языковых упражнений, таких как:

Упражнение на имитацию

Инструкция может звучать следующим образом: Прослушай и повтори за диктором. Учащемуся предлагается пальчиковая кукла-робот/попугай и дается инструкция точно повторить следующие слова, фразы, короткие тексты. Данная работа может проводиться в парах, хором или индивидуально. На имитацию часто предлагаются скороговорки, стихи, короткие диалоги, песенки, в которых часто повторяются изучаемые звуки. Очень полезным упражнением является задание на чтение русских фраз с английским/французским акцентом.

Упражнения на идентификацию и дифференциацию

Данный тип упражнения широко представлен, например, во всех отечественных УМК для начальных классов по английскому языку. Инструкции звучат следующим образом: соотнесите транскрипционные значки с буквами и буквосочетаниями;

прослушайте и скажите, в каких словах использовались следующие звуки, подчеркните слова, в которых есть звук [i:]; хлопните в ладоши, когда услышите звук [u:]; распределите по колонкам слова со звуками, например [s], [z], выберите лишнее слово в цепочке слов, обратите внимание на их звучание, найдите рифмующиеся пары слов из списка предложенных, прочитайте вслух и выпишите в тетради слова, в которых есть следующие звуки, поделите следующие слова на слоги и запишите их в транскрипции, выпишите из текста сложные слова, проставьте в них ударение, прослушайте фразу, выделите в ней синтагмы и т.д.

Во внеклассной деятельности проводят игру в лото. Если учащиеся слышат звук, они находят его в своей карточке и произносят слово с данным звуком. Если они правильно произносят звук, они выигрывают очко. Выигрывают те учащиеся, которые больше набрали очков.

Полезными являются также задания: разложи карточки с изученными звуками по установленному признаку, например, гласные — согласные, монофтонги — дифтонги, звонкие — глухие согласные, назовите буквы и транскрипционные значки, написание которых совпадает (не совпадает); отметьте паузы в прослушанном тексте, прослушайте две фразы, определите, в какой из них выражается просьба/приказание; прочитай следующие предложения, объясни, какой тон (повышающийся или понижающийся) следует в них использовать и т.д.

К упражнению на дифференциацию можно отнести фонетические диктанты: запись за диктором изолированных звуков, слов и небольших предложений в транскрипции, установление ударения в прозвучавших словах, интонационную разметку услышанных коротких фраз.

Упражнения на подстановку

Чаще всего данный тип упражнений представлен следующими заданиями: Вставьте пропущенный звук в слово и переведите его, например, в английском языке p...t, l...k. Какого звука не хватает в следующих словах. Вставьте пропущенные слова в следующую рифмовку:

Cats like ... ,
Rats like ... ,
Jim likes ... ,
Pat likes

Часто предлагается найти рифмующиеся пары слов из списка предложенных.

Упражнения на трансформацию

Трансформируйте слова, меняя один звук, например, в английском языке [hi:] — [si:]; [bæd] — [bed]. Переведите слова. Можно попросить учащихся трансформировать звучание и смысл слова путем добавления буквы, например, not — note, sit — site, pet — Pete, mad — made.

Учащиеся довольно часто допускают ошибки в ударении. Необходимо привлекать внимание учащихся к смещению ударения в тех случаях, когда слова, например в английском языке, пишутся одинаково, но в одном случае являются существительными, в другом — глаголами. Задание строится на оппозиции: существительное (ударение на первом слоге) — глагол (ударение на втором слоге). Например, present — to present; record — to record; protest — to protest.

Конструктивные упражнения

Самым простым видом упражнений данного типа при обучении английскому языку является составление слов из транскрипционных значков, например, [f], [s], [ei] — [feis]; [d], [r], [i:] — [ri:d]; либо создание новых слов путем добавления звуков, например, [i:], [bi:], [bi:t]. Часто предлагается составить слова, записанные транскрипционными значками, из разрозненных слогов, например, [fif], [ti], [ti:n], [twen].

Можно попросить продолжить слова и произнести их, например:
fa... — face, fade, fame

ho... — home, hole, hope
ma... — make, made, male и т.д.

К данному типу упражнений относятся также упражнения, которые называются «снежный ком» и могут читаться с конца или начала предложения. Например, Pete, Pete eats, Pete eats beans, Pete eats green beans. A hat, a black hat, in Pat's black hat, is in Pat's black hat, cat is in Pat's black hat, Jack's black cat is in Pat's black hat.

Данные упражнения полезны как для отработки звуков, так и ритма.

Развитие интонационных навыков является самым сложным при обучении иностранному языку. Фразовое ударение выделяет одни слова в предложении от других. В предложении, как правило, ударны знаменательные слова (существительные, смысловые глаголы, прилагательные, наречия, числительные, вопросительные и указательные местоимения, притяжательные местоимения в абсолютной форме). Безударны обычно служебные слова (вспомогательные и модальные глаголы, если с них не начинается предложение, союзы, артикли, частицы и большинство местоимений). Обучение интонации необходимо начинать в начальной школе. Для этого сначала выделяются ударные слоги во фразе. Например: It is a PEN. MARY is a PUpil. IS MARY a PUpil?

Для отработки интонации можно показать интонацию стрелками, например: Mary is a pupil. Добавив вторую часть предложения, мы не изменяем интонационный рисунок в первой части предложения. Mary is a pupil, | isn't she? либо Is Mary a pupil? Is Mary a pupil | or a student?

Условно-речевые и речевые упражнения

Задание: Не согласитесь со следующими утверждениями.

Your family is large. - No, my family is small.

Данное задание учит использовать логическое ударение во фразе.

Задание: Выразите сомнение, используя следующую модель:

She is 70. - Really? Is she? дается на отработку тона Fall-Rise.

Важное место на уроке иностранного языка занимает фонетическая зарядка. Ее содержание зависит от лексико-грамматического материала, который должен отрабатываться на уроке. Фонетическая зарядка может проводиться как в начале урока, так и на других этапах урока. Если она проводится в начале урока, в ее задачи входит настраивание артикуляционного аппарата школьников на иностранную речь и на тему урока. Не следует отбирать сразу много звуков или интонационных моделей для отработки во время фонетической зарядки. Как правило, алгоритм фонетической зарядки может включать отработку двух-трех звуков или фонетических явлений в словах, словосочетаниях, фразах, стихах. Если фонетическая зарядка проводится в середине урока, то часто сопровождается движениями, то есть совмещается с физической паузой. Как правило, в этих случаях используются песенки или рифмовки. Содержание фонетической зарядки усложняется в основной и старшей школе. Как правило, сюда включаются явления на отработку темпа говорения (чтение текстов вместе с диктором), на отработку ударения и интонации. Обычно в учебниках иностранного языка для основной и старшей школы содержится мало материала для развития фонетических навыков, поэтому задача учителя тщательно продумывать, какие фонетические явления представляют трудности для данного контингента учащихся и для овладения конкретным материалом урока, и включать их в фонетическую зарядку.

Контроль фонетических навыков осуществляется в основном при выполнении речевых упражнений в чтении, аудировании, говорении и письме.

Формой контроля могут также послужить фонетические конкурсы на чтение стихотворений, скороговорок, воспроизведение коротких диалогов, постановка фрагментов спектаклей.

25. Система методов и средств обучения лексике

Для того чтобы сформировать лексические навыки, учитель должен четко представлять этапы работы над лексическим материалом.

Процесс введения лексики распадается на два этапа: предъявление лексической единицы и ее объяснение. Первичная презентация слова должна происходить в предложении, когда можно обратить внимание учащихся на употребление слова, его сочетаемость, форму. Затем целесообразно изъять презентуемое слово из предложения и провести звукобуквенный анализ, то есть обратить внимание учащихся на произношение и правописание слова. Объяснение значения слова проходит с помощью семантизации. Под **семантизацией** понимается система действий, связанная с раскрытием значения слова. Различаются переводной и беспереводной способы семантизации, каждый из которых реализуется с помощью разных приемов. Основными приемами семантизации лексики являются *опора на предметную наглядность, на языковую и речевую наглядность, толкование на родном или иностранном языке, перевод*.

При опоре на предметную наглядность можно раскрыть значение слова без перевода путем демонстрации предметов, действий, жестов, мимики, показа картинки. При использовании этих способов семантизации возможна непрерывная ассоциация иностранного слова с предметом. Данные способы семантизации широко и плодотворно применяются на начальном этапе.

При опоре на языковую и речевую наглядность можно раскрыть значение слова путем использования синонимов и антонимов, языковой догадки, опоры на родной язык (интернациональные слова), дефиниции (описание с помощью известных лексических единиц), толкования (краткое разъяснение на иностранном или родном языке понятия: чаще всего реалии, идиомы, либо фразеологизмы), с помощью речевой ситуации или контекста, а также путем словообразовательного или этимологического анализа слова. Очень важно научить учащихся догадываться о значении слова по контексту. Данные способы семантизации важны, так как развивают лингвистическую компетенцию учащихся, их языковую догадку. Однако некоторые из них мало применимы на начальном этапе обучения.

Перевод (передача семантики средствами другого языка) чаще всего предлагается при введении абстрактных существительных, сложных слов. Подобный способ семантизации является наиболее простым и не требующим больших затрат времени. Однако в ряде случаев простого перевода недостаточно, например при семантизации многозначных слов или при несовпадении объема значений слов. В этом случае необходимо дополнить перевод разъяснением. Так, раскрывая значение слова *great* — *большой*, следует добавить, что это слово соответствует русскому *большой* в смысле *великий, знаменитый*. Однако, если беспереводные способы раскрытия значения слов содействуют обучению аудированию, формированию догадки о значении, то перевод лишен этого дополнительного преимущества. Кроме того, сокращается время слушания иностранной речи.

Объяснение не сводится только к семантизации. Оно включает в себя разъяснение звукового и графического образа лексической единицы, его лексической и грамматической валентности (сочетаемости).

За этапом введения следует **этап закрепления**, а затем **этап практики в общении**. Для этого в отечественной методике принято использовать следующую систему упражнений: подготовительные упражнения, распадающиеся на языковые и речеподготовительные, и речевые, или коммуникативные.

Подготовительные упражнения предназначены для формирования навыка, в нашем случае лексического, и включение этого навыка в речевое действие.

Речевые же упражнения предназначены для формирования коммуникативных умений, то есть умений общения.

Закрепление лексического материала происходит через серию подготовительных языковых упражнений. Данный этап весьма важен, так как именно от него зависит прочность запоминания лексических единиц и умение ими оперировать.

В научной литературе отмечается, что первичное закрепление лексики в упражнениях должно осуществляться в соответствии со следующими требованиями:

1) первичное закрепление должно составлять неотъемлемую часть объяснения, выполняя иллюстративную, объясняющую и контролирующую функции;

2) новые лексические единицы следует предъявлять в знакомом лексическом окружении и на усвоенном грамматическом материале;

3) в упражнениях должны предусматриваться не только элементарные операции, но и сложные умственные действия, развивающие творческие возможности учащихся и позволяющие уже на этом этапе использовать введенные лексические единицы во всех формах речевого общения (Гальскова Н.Д., Гез Н.И., 2004). Следует добавить, что при первичном закреплении необходимо задействовать разные каналы восприятия и разные механизмы: зрительные, слуховые, моторные, то есть слово нужно прописать, нарисовать, проговорить, пропеть и т.д. Эмоциональное усиление способствует запоминанию слова: легче запомнить слово в смешанном контексте или если оно вводится с помощью куклы, игры и т.д. Важно также отметить, что уже первичное закрепление должно предусмотреть отработку как формы и значения, так и употребления слова.

Первичное закрепление, как правило, осуществляется через упражнения имитационного, дифференцирующего и подстановочного характера. Как правило, первичное закрепление лексической единицы осуществляется на базе слова.

Дальнейшее формирование лексических навыков должно осуществляться также через серию языковых и речевых упражнений на базе слова, словосочетания, предложения, сверхфразового единства и текста. Упражнения включают отработку употребления слова в контексте, способов словообразования, формирования устойчивых словосочетаний, употребления фразовых глаголов, идиом и т.д.

Выделяют: Упражнения на имитацию.

Упражнения на идентификацию и дифференциацию.

Упражнения на подстановку.

Упражнения на трансформацию.

Конструктивные упражнения.

Подготовительные условно-речевые упражнения.

Речевые упражнения

Контролирующие упражнения.

26. Система методов и средств обучения грамматике

Характер объяснения и закрепления языкового материала зависит от того, как материал должен быть усвоен и какой грамматический навык должен быть сформирован, то есть, рассматривая общие вопросы обучения грамматике, нельзя обойти вопрос о самом понимании грамматического навыка.

Обратимся к вопросу о формировании грамматического навыка.

Различают три этапа данного процесса. Первым из них будет *ориентировочно-подготовительный*, далее *дифференцировочно-идентифицирующий* и, наконец, третьим - *использование в речевой деятельности*. На первом этапе будет происходить ознакомление с грамматическим явлением, выделение формальных признаков и проговаривание. На втором этапе будет осуществляться распознавание изучаемого явления, его дифференциация от сходных форм и автоматизация складывающегося грамматического навыка. На третьем этапе будет происходить дальнейшая автоматизация навыка в процессе восприятия и понимание звучащих или исполненных в графике речевых произведений.

Формирование рецептивных и продуктивных грамматических навыков различается так же, как и введение грамматического материала.

Задачей ориентировочно-подготовительного этапа после введения материала является автоматизация отдельных действий по использованию грамматических форм или конструкций.

Основными упражнениями на данном этапе будут упражнения на повторение готовых форм.

1. **Упражнения в узнавании и дифференциации грамматического явления.** Одним из важных приемов коммуникативно-когнитивного обучения грамматике будет перефразирование учителем вопросов так, чтобы ученик сам дал ответ. Например, вместо общих вопросов, требующих ответа „да”/„нет”, учителя должны задавать вопросы, требующие осмысления конкретной информации и обращения к правилу. Например: Когда происходит действие (сейчас)? Какое время используется при описании такого действия? Почему вы будете использовать это время? Какие слова в предложении указывают на это время?

2. **Упражнения в субституции** (грамматические явления не подлежат замене, видоизменяется лексическое наполнение). Например, подстановка винительного падежа немецких существительных мужского рода типа: *Was sehen wir? Wir sehen einen Park (Garten, Wald, Baum usw)*. Сюда же относятся упражнения в расширении и заканчивании однотипных предложений типа: *I see a book on the desk (in the bag, under the table)*.

3. **Упражнения в трансформации** (преобразования касаются самого грамматического явления). Как показано выше, на следующем этапе — стереотипизирующем — продолжается автоматизация отдельных действий в условиях его координации с другими. В процессе выполнения упражнений этого этапа ослабляется концентрация внимания на конкретной грамматической форме и частично переносится на другой материал. В то же время происходит дальнейшая автоматизация употребления изучаемого явления, но на более высоком уровне. Для данного этапа характерны упражнения в перифразе, преобразовании, заполнении пропусков.

4. **Вопросно-ответные упражнения.** На последнем этапе формирования продуктивных грамматических навыков - варьирующе-ситуативном — происходит включение изучаемого явления в ситуативную речь. При выполнении этих упражнений достигается варьирование языковыми средствами, а обучаемые должны исходить из интенции, подбирая в соответствии с этим языковой материал. Эти упражнения характеризуются тем, что грамматический

навык используется в речевых упражнениях, тут получает завершение его автоматизация, и он тем самым приобретает полностью присущие ему свойства. Особенностью упражнений этого этапа является также то, что сознание учащихся все более переключается на смысл высказывания, на выполнение коммуникативной задачи. Упражнения данного этапа достаточно разнообразны. Это могут быть вопросно-ответные упражнения с использованием определенных грамматических явлений; рассказы о своих товарищах, о событиях, происходивших в прошлом или будущем; дополнение диалогов и т.д.

5. Репродуктивные упражнения. Данный вид упражнений характерен для последнего этапа формирования навыка.

Примеры данного вида упражнений из книги Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез (2007):

- Дополните/Сократите/Видоизмените диалог, содержащий закрепляемые грамматические явления; или
- Заполните пропуски глаголами в Passiv, перескажите текст.

6. Переводные упражнения. Завершить данный этап работы могут переводные упражнения с русского языка, требующие использования изучаемого грамматического явления. В этом случае от учащихся уже требуется рассредоточенное внимание.

27. Фонетические навыки и их роль в системе обучения ИЯ

Формирование фонетических (слухопроизносительных) навыков имеет важное значение, так как способствует успешности речевого общения. Иностраный акцент утомляет слушателей, нарушение фонетической корректности речи часто приводит к непониманию сообщаемой информации, иногда жизненно важной. Овладение фонетическими навыками является существенным условием развития всех видов речевой деятельности — аудирования, чтения, говорения и письма.

Джералд Келли отмечает следующий парадокс: «И учащиеся, и учителя осознают важность правильного произношения для успешной коммуникации, однако этот аспект часто игнорируется» (Kelly Gerald, 2004). Он считает, что это происходит вследствие того, что у учителей нет достаточной теоретической базы в области фонетики, нет практических умений, необходимых для постановки произношения, и нет доступа к идеям, как это сделать (Там же). Вероятно, следует также отметить нехватку времени на уроке.

Анализ современных отечественных и зарубежных УМК, посещение общеобразовательных учреждений показали, что систематическая работа над произношением, как правило, ведется на начальном этапе, при этом в основном она связана с обучением чтению. Практика показывает, что работа над произношением должна вестись на протяжении всех этапов обучения в общеобразовательном учреждении. От этапа к этапу меняются акценты обучения и удельный вес фонетических упражнений. На начальном этапе работе над произношением уделяется больше всего времени, на старшем — меньше всего (при условии, что фонетические навыки на предыдущих этапах были правильно сформированы и нуждаются в поддержке и дальнейшей автоматизации, а не в переучивании).

В случае отказа от последовательного обучения наступает деавтоматизация фонетических навыков и спад речевых умений.

Успешность обучения произношению зависит от развитости фонематического слуха, который представляет собой способность человека анализировать и синтезировать звуки на основе фонем. Фонема — это основная и минимальная единица звукового строя языка. Признаки фонем могут быть различительными (дифференциальными) и неразличительными (интегральными).

В школьных государственных стандартах по иностранному языку (2004) в требования к фонетической стороне речи включается адекватное произношение и различение на слух звуков изучаемого иностранного языка, в том числе долгих и кратких гласных, гласных с твердым приступом, звонких и глухих согласных. Другими требованиями являются оглушение/неоглушение согласных в конце слога или слова, отсутствие смягчения согласных перед гласными, соблюдение словесного и фразового ударения, членения предложений на смысловые группы, соблюдение основных ритмико-интонационных особенностей коммуникативных типов предложений (утверждения, вопроса, побуждения) (Федеральный компонент государственных образовательных стандартов по иностранному языку, 2004).

Еще одним требованием, не заявленным отдельно в стандартах, но важным, если мы говорим об адекватности произношения, является беглость речи. Беглость речи подразумевает достаточную автоматизированность произносительных навыков, позволяющую говорящему высказываться в нормальном темпе, характерном для изучаемого языка. С.К. Фоломкина приводит следующие данные: темп речи для английского и французского языков равен 130-150 слов в минуту, а для немецкого языка — 110-130 слов в минуту (Методика обучения..., 1980).

В некоторых случаях требования в разных языках различаются. Так, например, в английском языке безударные гласные редуцируются, в то время как во французском языке редукция отсутствует, и безударные гласные произносятся четко. В немецком языке

в конце слога или слова согласные оглушаются, во французском языке звонкие согласные в конце слов не оглушаются (Примерные программы..., 2004).

28. Виды чтения

Целью чтения — его продуктом, результатом является осмысление зрительно воспринимаемой информации, раскрытие смысловых связей, понимание информации. Чтение человека всегда целенаправленно в зависимости от конкретной цели в конкретный момент чтения. Чтение в школе, или учебное чтение, хотя по многим параметрам и отличается от зрелого чтения, имеет много общего с ним. И в зрелом чтении, и в учебном чтении реализуются одинаковые виды чтения.

В современный период развития методики, когда за основу построения любой образовательной модели принимается деятельностный подход к обучению, типологию видов чтения принято строить в зависимости от характера деятельности чтеца. Характер его деятельности меняется, в свою очередь, в зависимости от цели чтения и ожидаемого результата. Таким образом, в определении видов чтения как объектов обучения необходимо руководствоваться тем, какие коммуникативные задачи придется решать читающему: они выступают в качестве основных критериев дифференциации видов чтения. В свою очередь, коммуникативные задачи, которые приходится решать чтецу на иностранном языке, неразрывно связаны с предполагаемым дальнейшим использованием информации текста, что предусматривает четкую установку на степень полноты и точности понимания, глубины проникновения в содержание читаемого. Поэтому важно понимать, что качественные характеристики результата деятельности чтения (степень полноты, точности и глубины понимания) напрямую зависят от цели чтения.

Итак, в выделении видов чтения принято сочетать три коррелирующих фактора: цель чтения, определяемый ею характер деятельности и зависящая от цели установка на степень полноты, точности и глубины понимания.

В зависимости от коммуникативных задач при чтении и характера использования полученной информации предложено различать следующие виды чтения: *ознакомительное, изучающее, просмотровое и поисковое* (Фоломкина С.К., 1974). Для каждого из них характерны специфические цели и разная установка на степень понимания текста.

Ознакомительным чтением называют чтение с целью ознакомления с информацией, формирования общего представления о содержании и смысле текста, ориентировки в нем, выявления наиболее существенной информации. Очень часто этот вид чтения используется при работе со специальной литературой. Зная, что определенная книга или статья относится к интересующей его области или проблеме, читающий знакомится с ее содержанием. В отличие от использования чтения для развлечения читающий старается узнать, что сообщается по интересующему его вопросу, не преследуя получения полного и точного представления о предмете. Чтение в данном случае сопровождается специфической оценкой: „новое” - „известное”, „интересно” - „не интересно”, „понятно” - „не понятно”. Для вынесения такого рода оценки бывает достаточно понять общее содержание, доказательства и аргументацию, не потому что чтец не может добиться полного и точного понимания, а потому что ему это не нужно.

Таким образом, по степени проникновения в содержание текста ознакомительное чтение является **чтением с пониманием основного содержания**.

В школьном обучении, даже на завершающем этапе обучения, в этом виде чтения имеют место существенные различия по сравнению с опытным чтецом.

Перед началом чтения ставится задача: прочитать и понять основное содержание, не фиксируя внимание на деталях текста. Несмотря на установку „обходить” незнакомые слова, которые не мешают пониманию основной идеи, чтение в школе протекает в более медленном темпе, чем у опытного чтеца из-за возвратов, из-за прерывания процесса чтения при встрече с незнакомой единицей, над которой учащиеся размышляют, пытаясь понять ее. Поэтому, кроме ориентировки учащихся в стратегии чтения, ознакомительному чтению предшествует, как правило, снятие некоторой части трудностей текста —

лексических, социокультурных, прочих. Дальнейшая работа связана с контролем понимания. В качестве контролирующих упражнений выступают речевые упражнения, направленные на выявление степени понимания самой существенной информации текста. Важным моментом завершения работы над ознакомительным чтением является обсуждение ключевых моментов содержания текста в коммуникативных упражнениях, формирование у учащихся личностного отношения к информации.

Второй вид чтения — *изучающее чтение* — предусматривает точное понимание всей информации текста. Поэтому его называют также *чтением с полным пониманием читаемого*. Читающий ставит перед собой такую задачу, поскольку он заинтересован в получении точной и детальной информации. Она может использоваться с чисто познавательной целью, если такая информация интересна или представляет какую-либо ценность в профессиональной деятельности человека. В процессе такого чтения, когда приходит понимание всего, что заложено в тексте, происходит ее критическое осмысление, интерпретация, осознанное сопоставление с теми сведениями и знаниями, которыми чтец владеет в этой области.

Изучающее чтение сопровождается перечитыванием отдельных мест, остановками, размышлением, полным проговариванием текста, а иногда внутренней полемикой на основе прочитанного. Так скрупулезно обычно читается текст, информация которого очень важна для профессиональной деятельности читающего, для повышения эрудиции, для удовлетворения познавательных интересов. Изучающее чтение характеризуется медленным темпом, фиксацией внимания на всех языковых фактах, установкой на дальнейшее использование информации текста. Тексты для изучающего чтения отбираются, как правило, не только для обучения собственно чтению, но и для решения сопутствующих задач: для продуктивного овладения новым лексическим и грамматическим материалом, для развития умений в других видах речевой деятельности на основе информации текста и т.д. Все это заставляет дозировать трудности текста.

В практике чтения выделяются также *поисковое чтение* и *просмотровое чтение*. Несмотря на то, что их часто отождествляют, оба вида имеют некоторую специфику.

Поисковым чтением называют чтение, имеющее целью поиск нужной информации, а результатом — *выборочное, избирательное понимание* читаемого. Источниками для данного вида чтения, как правило, выступают функциональные тексты (объявления, реклама, инструкция, приглашение куда-либо, проспект и т.д.).

Поисковое чтение на материале функционального текста часто выступает как подготовительный этап для развития речевых умений в других видах деятельности. Полученной информацией можно воспользоваться как опорой для говорения или для написания текста по аналогии (визитка, например). В школьном обучении полезна работа над лексикой и грамматикой на материале аутентичных функциональных текстов.

Обучение поисковому чтению не ограничивается использованием функциональных текстов. Не исключается привлечение текстов других жанров — описательных, научно-популярных, публицистических. Более того, поисковое чтение все чаще включают в качестве компонента в систему упражнений, направленную на полное понимание читаемого текста. Перед учеником ставится задача выбрать из текста заданную информацию (даты, имена собственные, тематическую лексику, пр.). В процессе поискового чтения ученик начинает лучше ориентироваться в структуре и содержании текста, понимает часть информации, не прибегая к словарю. Тем самым полное понимание текстовой информации достигается быстрее и более эффективным способом — самостоятельно.

Попытаемся показать отличие поискового чтения от *просмотрового*. Различий в плане механизмов протекания у данных видов чтения почти нет. Различия связаны главным образом с объектом поиска. При просмотровом чтении перед чтецом текста стоят три доминирующие задачи: определить предмет речи (тему); круг вопросов, излагаемых в книге, статье, газете, с тем, чтобы уяснить, представляет ли тема какой-либо интерес. В

отличие от поискового чтения, начиная читать, субъект не знает, окажется ли полезной для него информация. Прежде всего, он определяет область, к которой относится информация текста, и внутренне дает ей оценку: „нужно” - „не нужно”, „интересно” - „не интересно”. Если читающий приходит к выводу о том, что текст не представляет никакой ценности, он прекращает чтение. Этот вид чтения связан с беглым просмотром текстового материала и избирательным пониманием просматриваемого текста. При этом чтении читающий не прибегает к словарю.

Реализация данного вида чтения в школьных условиях предусматривает ряд ограничений и оговорок. Просмотровое чтение используется при первом предъявлении нового текста с целью сформулировать гипотезы о его содержании. То есть просмотровое чтение выступает как мотивирующий фактор к прочтению текста. Осуществление этого вида чтения в классе, как правило, ограничено обозначенной выше задачей. Напротив, роль просмотрового чтения возрастает в ходе самостоятельной работы учащихся над созданием проектов, сочинений и других творческих работ, которые чаще используются на старшем этапе обучения. Особенно актуальным становится использование просмотрового чтения в связи с возрастающим вниманием к профильному обучению. Профильное обучение предполагает преимущественно самостоятельную работу учащихся. Ученик в соответствии с выбранным им профилем (язык и литература, история, естественные науки, математика и т.д.) должен уметь самостоятельно осуществлять поиск источников информации, то есть прибегать к просмотровому чтению.

Принципом отбора содержания для обучения чтению в школе должно стать включение всех его видов. Основным признаком достижения высокого уровня развития умений чтения является умение учащегося изменять характер деятельности в зависимости от конкретной ситуации, цели чтения. Читающий должен владеть умением переключаться с одного вида чтения на другой с учетом конкретной задачи, которую он ставит перед собой.

Завершая рассмотрение видов чтения в школьном обучении, отметим, что каждый вид чтения характеризуется как качественными, так и количественными параметрами развития. К количественным показателям относят скорость чтения, которая обеспечивается быстротой распознавания значений лексических единиц и грамматических явлений и их перевода на уровень понимания смысла. Высокая скорость чтения свидетельствует о неразрывности процессов восприятия и переработки воспринятого. Для каждого из видов чтения характерна своя средняя скорость и процент охвата информации. Так, для ознакомительного чтения характерна скорость чтения 180-190 слов в минуту для английского и 140-150 слов для немецкого языка при условии понимания не менее 70 % информации. Для изучающего чтения считается достаточной скоростью 50-60 слов в минуту при 100 % понимании читаемого. Наконец, для просмотрового/поискового чтения нормальной считается скорость 1-1,5 минуты за страницу при 40-50 % понимании информации. Следует, однако, оговорить, что современная методика не апеллирует, как правило, к количественным показателям при выборе критериев оценки успешности чтения, предпочитая им качественные: полноту, точность и глубину понимания текста.

29. Методическая типология лексики

Под лексикой понимают совокупность слов, входящих в состав какого-либо языка или диалекта. Слово представляет собой предельную составляющую предложения, способную непосредственно соотноситься с предметом мысли как обобщенным отражением данного „участка” (кусочка) действительности и направляться (указывать) на эту последнюю; вследствие этого слово приобретает определенные лексические, или вещественные свойства. (Ахманова О.С, 2005, с. 214, 422).

Лексика является одним из основных компонентов речевого общения и выступает в речи в тесной взаимосвязи с фонетикой и грамматикой.

Лексика более важный инструмент для общения, чем грамматика, так как на начальном этапе или в разговорной речи можно общаться отдельными словами, например: *Tomorrow. Yes. Good.* В то время как хорошее знание грамматики не всегда помогает коммуникации, например, *Could you lend me your...* означает мало, если не добавить слово *book*. Однако полноценное общение требует взаимодействия лексики, фонетики и грамматики.

Выделяют следующую типологию лексики:

- исходя из критерия «лексико-грамматические признаки» лексику делят на части речи;
- исходя из критерия «способ производства» различают простые, сложные и производные слова (дериваты);
- исходя из критерия «функциональная нагрузка» выделяют знаменательные и служебные слова;
- исходя из критерия «сфера общения» лексику подразделяют на социально-бытовую, социально-культурную и социально-трудовую;
- исходя из тематического признака, можно выделить лексику, относящуюся к темам «Природа», «Человек» и т.д.

К лексическим единицам относят слово, словосочетание, фразеологические единства. Лексические единицы обладают определенным, закрепленным за ними значением. Сколько лексических единиц нужно знать для успешной коммуникации? Хотя статистические данные несколько расходятся, в целом ученые сходятся во мнении: 3000 слов достаточно для того, чтобы эффективно читать в университете, 5000 слов, чтобы достичь оптимального успеха в продуктивных видах речевой деятельности (Hunt A., Beglar D., 2002).

30. *Лексические навыки и их роль в формировании иноязычной коммуникативной компетенции*

Лексический навык представляет собой автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи и автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи (Азимов Э.Г., Щукин А.Н.). Лексические навыки подразделяют на *рецептивные* (в аудировании и чтении) и *продуктивные* (в говорении и письме).

Изучая проблему зависимости усвоения лексики от ее предъявления, зарубежные методисты пришли к выводу, что письменное предъявление лексики даже для устных высказываний способствует лучшему запоминанию лексики и ее употреблению в письменной и устной форме. Обсуждение значения незнакомых слов означает, что у слова больше шансов быть усвоенным. Чем больше лексика используется в разных контекстах, отличающихся от предъявленного письменного, тем быстрее идет запоминание (Hunt A., Beglar D., 2002).

В России традиционно уделялось много внимания обучению лексике. Однако если раньше целью обучения лексике было формирование и развитие лексических навыков, то теперь цель значительно расширена, так как, обучая лексике, мы обучаем языку и культуре страны изучаемого языка. В подтверждение приведем следующие цитаты: „...семантика слова не исчерпывается одним лишь лексическим понятием. Семантика слова в значительной степени обусловлена его лексико-фразеологической сочетаемостью и разного рода социолингвистическими коннотациями, а случаи эквивалентности слов во всем объеме их семантики и реального функционирования в речи, по-видимому, чрезвычайно редки” (Тер-Минасова С.Г., 2004). И еще одна цитата: „За языковой эквивалентностью лежит понятийная эквивалентность, эквивалентность культурных представлений” (Верещагин Е.М., Костомаров В.Г., 1990).

Какие требования к лексической стороне речи предъявляются в общеобразовательном учреждении? В начальной школе предусматривается изучение 500 лексических единиц, обслуживающих ситуации общения социально-бытовой, социально-трудовой и социально-культурной сфер для двустороннего (рецептивного и продуктивного) усвоения, простейшие устойчивые словосочетания, оценочная лексика и реплики-клише как элементы речевого этикета, отражающие культуру стран изучаемого языка, интернациональные слова, а также дается начальное представление о способах словообразования: аффиксации, словосложения, конверсии. В основной школе предусматривается расширение объема продуктивного и рецептивного лексического минимума (до 1200 лексических единиц) за счет лексических средств, обслуживающих новые темы и ситуации общения, развитие навыков их распознавания и употребления в речи. Расширяется изучение случаев словообразования и лексической сочетаемости. В старшей школе на базовом уровне предполагается усвоение лексического минимума до 1400 единиц, на профильном — до 1600. Предусматривается расширение потенциального словаря за счет овладения употреблением интернациональной лексики, новыми значениями известных слов, новыми словами, образованными на основе продуктивных способов словообразования, наиболее распространенными устойчивыми словосочетаниями, репликами-клише речевого этикета, характерными для культуры стран изучаемого языка (Примерные программы..., 2004).

31. *Контроль уровня сформированности речевых навыков.*

О вопросе правильности речи учащихся и реакции преподавателя на ошибки в высказывании или беседе: не нужно акцентировать внимание на ошибках, прерывать монолог или диалог, рекомендуется подсказывать подходящее слово или адекватную форму, если учащийся не может вовремя найти их, чтобы беседа не прерывалась.

Грамматические ошибки, а также регулярно повторяющиеся фонетические и лексические ошибки свидетельствуют о незнании материала и указывают учителю, над чем нужно работать, что следует дополнительно объяснить или тренировать. По окончании высказывания или беседы целесообразно обратить внимание группы и данного учащегося на эти ошибки.

Перебивать учащегося в процессе сообщения и анализировать ошибки нежелательно по двум причинам. Во-первых, во время порождения речи у учащегося возникает замысел, намечается определенное содержание высказывания, которое будет нарушено, если учитель перебьет ученика с целью исправления ошибки. Во-вторых, когда учитель начинает объяснять ошибку, он вынужден переходить на русский язык. В процессе же работы по развитию навыков устной речи на уроке должна создаваться атмосфера иностранного языка, какое-то время на уроке должна звучать только иноязычная речь.

Ошибки в устной речи может исправлять только учитель, поскольку внимание учащихся должно быть направлено на восприятие содержания высказывания, а за его формой должен следить учитель.

Н.И. Гез, Н.Д. Гальскова считают, что определенным показателем уровня сформированности умений говорения являются такие параметры, как:

- количество слов/фраз в сообщении;
- количество простых и сложных предложений;
- количество и объем реплик в диалоге [6; 5].

Учитываются также языковые средства, которыми пользуется говорящий (их разнообразие, степень тематической обобщенности и т. д.).

При проверке сформированности умений диалогического общения на старшем этапе учитываются:

- быстрота реакции (беглость);
- наличие и правильная реализация речевых формул;
- уместность реплик и их разнообразие;
- правильность использования лексики и грамматических структур;
- соблюдение характеристик диалога (эллипсность, ситуативность, наличие эмоционально-оценочных слов и предложений).

При проверке умений монологических высказываний учитываются:

- разнообразие лексики и грамматических структур, а также правильность их употребления;
- развернутость и последовательность сообщения;
- соответствие языковых средств ситуации общения;
- объем высказывания;
- наличие речевого намерения и его реализация;
- количество предложений, выражающих субъективную информацию (личное отношение к высказываемому).

32. *Формы контроля уровня сформированности грамматических навыков.*

Контроль сформированности грамматических навыков осуществляется в процессе прослушивания устных высказываний, т.е. в самой деятельности (текущий контроль). В соответствии с принципом аппроксимации, не всякое отклонение от нормы следует считать ошибкой, снижающей качество высказывания. Не следует исправлять в процессе высказывания грамматическую ошибку, которая не мешает пониманию речи.

Существуют различные способы исправления грамматических ошибок. Выбор способа исправления зависит от многих причин, а именно от того, идет ли речь об исправлении грамматических ошибок в устной речи или на письме, в тренировочных или творческих заданиях, при индивидуальной или фронтальной работе и т.д.

Наиболее общие тенденции следующие: можно сразу исправить неправильный вариант на правильный и убедиться в том, что ученик, допустивший ошибку, повторил или написал правильный вариант; можно, используя различные способы, лишь привлечь внимание ученика к ошибке (подчеркнуть ошибку в письменной работе); можно попросить ученика самому определить ошибку и исправить или объяснить ее; можно использовать элемент взаимообучения, привлекая других учеников к определению и исправлению ошибок товарищей.

Для контроля можно использовать и специальные упражнения, например, на заполнение пропусков, выбор из ряда форм нужной, на коррекцию, на преобразование одной формы в другую.

Правильность и быстрота реакции учащихся при выполнении задания свидетельствует о сформированности грамматических навыков. Большинство упражнений должно носить тестовый характер, поскольку они экономичны по времени, объективны в оценке и имеют массовый характер.

Естественным средством контроля сформированности иноязычных грамматических навыков являются ролевые игры. В процессе проведения которых внимание учащихся обычно обращено на само содержание игры, а потому недостаточная сформированность грамматических навыков тут же проявляется. В этом плане ролевые игры выполняют и диагностическую функцию.

Соловова Е.Н., дает следующие рекомендации учителям иностранного языка при обучении грамматике:

1. Соблюдать разумный баланс между требованиями к чистоте и беглости речи учеников, не стараться любой ценой исправить все ошибки сразу.
2. Поощрять использование разнообразных грамматических структур, даже если их употребление на первых порах приводит к обилию ошибок. Ошибки – это не только показатель пробелов в знаниях, но и показатель амбиций учеников в изучении ИЯ, их реального прогресса от упрощенных моделей к более сложным, приближенным к уровню независимого пользователя.
3. Развивать у учащихся бережное отношение к языку, стимулировать самостоятельное определение и исправление ошибок. Грамматический навык является неотъемлемой частью любого речевого умения: чтения, аудирования, говорения и письма. Он влияет на эффективность, как понимания чужой, так и построения собственной речи. Непосредственно грамматический навык проверяется в той части экзамена или зачета, которая на английском языке называется «Use of English» и, по сути, состоит из заданий на контроль лексико-грамматических умений в комплексе.

33. Основные принципы и формы обучения монологической речи иностранного языка

Монологическая речь является формой речи, продуцируемой одним говорящим. Поэтому она логичней, стройней, чем диалогическая. Предметом монолога является мысль говорящего. Из психологических механизмов наиболее важными являются предвосхищение, умение слышать и правильно оценивать свою речь. Продуктом является текст, результатом - его воздействие на слушающих.

Монолог является результатом активной речевой деятельности и рассчитан на своего рода пассивное и опосредованное восприятие. Для монолога, в отличие от диалога характерны более крупные отрезки речи, которые образуют в значительной степени более связные в содержательном и структурном отношении высказывания. Монологическая речь отличается также индивидуальным композиционным построением и относительной смысловой завершенностью, которые проявляются в той или иной мере в зависимости от жанровой принадлежности (типа текста, например: бытовой рассказ, отчет о проделанной работе, научный доклад, художественный монолог и т.д.) и способа развертывания текста (типа дискурса, например: повествование, описание, рассуждение, убеждение и др.).

Монологическая речь относится к тем видам речевой деятельности, которые подготавливаются речевым опытом на родном языке как в практическом, так и в теоретическом плане. В школе детей учат описанию, повествованию, рассуждению. Это позволяет сосредоточить внимание учащихся на уроке иностранного языка на языковой форме высказывания. В итоге монологическая речь учащихся на иностранном языке бывает более упорядоченной и правильной, чем диалогическая, но только в определенной степени.

Задачи монологической речи меняются от этапа к этапу, соответственно, меняются и требования к уровню подготовки школьников.

В результате обучения на базовом уровне ученик должен:

- владеть разными видами монолога, включая высказывания в связи с увиденным /прочитанным, сообщения (в том числе при работе над проектом),
- а также делать сообщения, содержащие наиболее важную информацию по теме/проблеме; кратко передавать содержание полученной информации: рассказывать о себе, своем окружении, своих планах, *обосновывая свои намерения/поступки*; рассуждать о фактах/событиях, приводя примеры, аргументы, *делая выводы*; описывать особенности жизни и культуры своей страны и страны/стран изучаемого языка.

Согласно требованиям к уровню подготовки выпускников, установленному стандартом в области говорения, ученик должен уметь:

- рассказать о себе, своей семье, друзьях, своих интересах и планах на будущее, сообщать краткие сведения о своем городе/селе, своей стране и стране изучаемого языка;
- делать краткие сообщения, описывать события/явления (в рамках изученных тем), передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного, выражать свое отношение к прочитанному/ услышанному, давать краткую характеристику персонажей;
- использовать перифраз, синонимичные средства в процессе устного общения.

Суммируя требования к уровню обученности монологической речи, достигнутому к окончанию средней школы на базовом уровне, можно отметить, что монолог — это связное высказывание, внутренне и внешне мотивированное, при обучении которому нужно придерживаться дифференцированного подхода к учащимся, когда в максимальной степени учитываются речевые формы и речевые способности и возможности каждого школьника.

Все перечисленные факторы должны подчиняться ведущему принципу обучения монологическому высказыванию - *коммуникативной направленности обучения*, то есть ориентированности на общение.

В соответствии с этим принципом процесс развития умений монологической речи, по возможности, должен напоминать реальные условия речевой коммуникации. Основной формой реализации является *принцип интернациональных контактов*, то есть общение с носителями изучаемого языка (переписка, школьные обмены и др.).

Развитие монологической речи на каждом этапе специфично. Методисты говорят о многоступенчатом подходе к обучению связному высказыванию как о методическом принципе (Скалкин В.Л., 1983): от нескольких связных предложений в начальной школе до развернутых высказываний разных жанров и стилей в старших классах.

В языковом плане, утверждает В.Л. Скалкин, системой обучения монологу должна быть предусмотрена последовательная проработка различных типов межфразовых связей, определенного инвентаря клишированных выражений, разговорных формул. Большое значение имеет сформированная у учеников способность выражать свои мысли с помощью небольших и четких по структуре предложений.

С системой упражнений, рекомендуемых В.Л. Скалкиным, для каждого этапа обучения можно познакомиться в его книге «Обучение монологическому высказыванию» (1983).

Вот некоторые из них:

1. **Описание картинок.** Этот вид упражнений необоснованно относят к устаревшим, несовременным. Перевод зрительного кода в вербальный всегда остается важной задачей. Картинки заставляют вглядываться в окружающий мир, описывать его, и это тоже немаловажная педагогическая задача. Картинка не обязательно должна быть на бумаге, она может быть представлена и с помощью телевизионного кадра, приобретая, таким образом, свободу использования и динамику, которой не обладает рисунок.

2. **Репродуктивные упражнения** — это традиционный пересказ, рассматриваемый как подготовка к свободному выражению своих мыслей и чувств. При этом рекомендуется не простое воспроизведение готового текста, а его смыслолингвистическая трансформация. Очень важен правильный подбор текста — доступность, наличие мыслительной задачи, подходящий для устной речи языковой материал.

3. **Ситуативные упражнения.** Как средство развития монологической речи используются ситуации как реальные, так и воображаемые.

4. **Дискутивные упражнения** - учебная дискуссия, когда высказывание каждого участника развернутое и связное, и комментирование - менее полемичное и одновременно более продолжительное монологическое выступление.

5. **Композиционные упражнения** включают несколько разновидностей устного сочинения: рассказ по предложенной ситуации или сюжету, по пословице или крылатому выражению, по теме или заданию, по собственной теме учащегося.

Упражнения, предлагаемые ниже, заимствованы из кандидатской диссертации Н.П. Каменецкой, одного из авторов данной главы, а также из книги Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез „Теория обучения иностранным языкам” (2007) и учебника немецкого языка для начальной школы этих же авторов (1999).

Обучение монологу не сводится в настоящее время к обучению высказыванию по теме, представляющей собой не что иное, как бытовой рассказ, который может разворачиваться и как повествование, и как описание, и как рассуждение, и пр. Есть и другие типы монологических устных высказываний, которые нуждаются в серьезной подготовке, например отчет о проделанной проектной работе или научный доклад. Здесь, по меньшей мере, требуются набросок плана выступления и основная информация в виде списков, таблиц, графиков, схем и т. д.

В соответствии с идеями Г.М. Уайзера, изложенными в „Теоретических основах...” (М., 1981), учащимся надлежит научиться определять глубинные смысловые вехи для построения собственного монолога по теме. Таким образом, определяется общее содержание продуцируемого текста, задается логика его развития. Глубинные смысловые вехи, в свою очередь, порождают так называемый производный материал, связанный с ними по различным ассоциативным линиям. При этом производный материал не должен ограничиваться фактами. Он должен включать и доказательства или объяснения этих фактов, и личностную оценку излагаемой информации.

34. Основные принципы и формы обучения диалогической речи иностранного языка

Теория речевой деятельности рассматривает диалог как форму социально-речевого общения, как основу сотрудничества и взаимопонимания между людьми в процессе совместной деятельности (Яноушек Я., 1971).

В.Л. Скалкин определял диалогическую речь как «объединенное ситуативно-тематической общностью и коммуникативными мотивами сочетание устных высказываний, последовательно порожденных двумя и более собеседниками в непосредственном акте общения» (Скалкин В.Л., 1989).

Диалог в процессе обучения выступает не только как одна из важнейших целей обучения речевому общению, но и как средство совершенствования речевых умений и навыков.

В основу обучения диалогической речи положены следующие принципы:

- коммуникативная направленность обучения;
- психологическая готовность к восприятию и реагированию на стимул;
- ситуативная обусловленность диалогической речи;
- учет индивидуальных особенностей учащихся;
- ориентация на предполагаемых партнеров (интернациональное и внутринациональное общение).

(См. работы: И.Л. Бим., В.А. Бухбиндера, М.Л. Вайсбурд, Э.Э. Вильчек, Н.И. Гез, Б.А. Лапидуса, Е.И. Пассова, Е.М. Розенбаума, В.Л. Скалкина).

Материал для обучения диалогической речи должен быть организован главным образом в виде речевых образцов, соответствующих наиболее употребляемым моделям изучаемого языка и сгруппированных вокруг типичных ситуаций речевого общения, а также микродиалогов, преподносимых в виде образцов для всевозможного варьирования (Бухбиндер В.А., 1980). Речевой образец, в данном случае, это реально произносимая звучащая и воспринимаемая фраза, построенная по изученным правилам грамматики и интонационно оформленная. Представленные в речевом образце в единстве лексический, грамматический и произносительный аспекты языка способствуют координации соответствующих навыков в акте речи (Бухбиндер В.А., 1984).

Выбор приемов обучения в значительной мере зависит от этапа обучения.

И.Л. Бим предлагает для первого года обучения следующие элементарные умения: запросить информацию, сообщить информацию, подтвердить, возразить, описать явление (предмет), выразить просьбу, желание/нежелание, возможность/невозможность, долженствование (Бим И.Л., 1988).

На первом году обучения эти речевые действия нужно уметь осуществлять на уровне предложения, фразы, на втором году на уровне двух-трех взаимосвязанных предложений, то есть на сверхфразовом уровне, на третьем году — на уровне развернутого диалога и на четвертом году - на уровне группового обсуждения, дискуссии, свободной беседы.

На втором году овладения диалогической речью объектом целенаправленного формирования должно стать именно взаимодействие партнеров общения, взаимосвязь их реплик, сочетание этих реплик друг с другом (Бим И.Л., 1988).

На третьем этапе важно приучить учащихся свободно переходить от одного вида микродиалога к другому, например, от одностороннего расспроса к двустороннему, к обмену мнениями, свободно включать в речь ритуализированные диалоги типа приветствия, извинения, поздравления, пожелания. Иначе говоря, приходит время максимально приблизить учебный диалог к реальному общению, комбинируя типы диалога.

Речевая практика на среднем этапе обучения диалогической речи предусматривает доминирующее положение обычной беседы бытового характера, преимущественно взаимно информативные диалоги с элементами оценки и рассуждения.

В дальнейшем диалогическая речь будет усложняться в интеллектуальном плане, перейдя в углубленные обсуждения типа полемики, спора.

В старших классах перед обучением диалогическому общению стоит задача сформировать умение вести длительный, саморазвивающийся диалог, не требующий постоянного вмешательства учителя, или предварительно составленного плана, или образца диалога. Этот диалог должен быть не узкоцелевым, а мотивированным взаимным интересом участников друг к другу, заинтересованностью в обсуждаемом событии, стремлением к взаимному обмену информацией.

Цель обучения диалогу состоит в подготовке речевой интеракции между участниками диалога.

В методике обучения иностранным языкам сложились два пути обучения диалогической речи – *дедуктивный* и *индуктивный*.

При **дедуктивном** подходе обучение начинается с образца диалогического высказывания, рассматриваемого в качестве структурно-интонационного эталона, для построения подобных вариантов. Диалог-образец является диалогическим комплексом, он состоит из нескольких диалогических единств. Обучение начинается с того, что диалог прослушивается или прочитывается целиком, заучивается наизусть, затем происходит варьирование его лексического наполнения, отработка элементов, и, наконец, учащиеся подводятся к умению ведения диалогов на ту же тему, что и разучиваемый, то есть по аналогии с образцом.

Второй подход – **индуктивный** - предполагает путь от усвоения элементов диалога к самостоятельному его ведению на основе учебно-речевой ситуации. Этот подход приобретает все больше сторонников благодаря тому, что с первых же шагов направлен на обучение взаимодействию, лежащему в основе диалогической речи; становление речевых умений и навыков при таком пути происходит в процессе общения (Сахарова Т.Е., 1968).

Опора на аналогию играет большую роль на нижнем уровне развития умений, и здесь эталонный диалог может сыграть свою роль не для заучивания, а как образец для подражания. На более высоком уровне на первый план выступает задача научить школьников самостоятельно планировать речевые действия через осознание мотивов, целей и возможных результатов действия, а также развертывать содержание и форму речевых значений, адекватных смыслу (Пименов А.В., 1971).

Существуют три вида работы над диалогом: заучивание диалогических единств наизусть, комбинирование реплик на основе функциональных связей, грамматические и лексические преобразования реплик.

Усвоение новых диалогических единств происходит путем заучивания коротеньких диалогов, состоящих из одного-двух единств. Так усваиваются единства, включающие приветствия, обращения, формулы вежливости, а также синтаксические единства, которые допускают варьирование ответной реплики:

Разучивание маленького диалога лучше начинать со слухового восприятия. Тогда первое самое яркое впечатление будет хорошей основой для усвоения звуковой формы единства и развития слуховой памяти учащихся, что также важно для диалогической речи. Разучивание диалогического единства на слух воспроизводит условия оперирования репликами в естественном диалоге.

Однако было бы неверно ограничиться одним только слуховым восприятием разучиваемого диалога, так как при этом возможно искажение и неправильное слияние слов, неправильное членение фразы. Поэтому следующий этап разучивания диалога целесообразно подкреплять зрительным его восприятием. Печатный текст будет хорошей опорой для повторения диалога дома.

Существенным компонентом отработки языкового материала, для последующего употребления его в речи, являются всякого рода грамматические и лексические преобразования реплик в соответствии с различными вариантами их употребления в речи (изменение самой ситуации, персонажей, времени действия и др.).

35. *Требования к современному уроку иностранного языка*

Урок является основной организационной формой обучения, наименьшей единицей процесса обучения. Урок – основное звено процесса обучения, на котором осуществляется решение конкретных практических, образовательных, воспитательных и развивающих задач, обеспечивающих достижение конечных целей. Урок иностранного языка как единица целостного процесса обучения обязательно воплощает в себе основные качества и свойства всего курса обучения. Как процесс обучения иностранному языку в целом, так и отдельный урок отличается целесообразностью и относительной завершенностью. Целостность конкретного урока обеспечивается совокупностью его частей, звеньев, этапов, которые обязательно связаны «единой осью», «единым стержнем», «общей канвой» и местом в системе уроков, также обладающей смысловым, тематическим стержнем, развивающимся сюжетом, в контексте которых учебный материал усваивается и применяется. Особенность урока иностранного языка заключается в том, что он – не самостоятельная единица учебного процесса, а звено в цепи уроков. В этом цикле уроков осуществляется динамика учебного процесса: то, что было целью предыдущего урока, становится средством последующего, что обуславливает тесную взаимосвязь уроков и обеспечивает поступательное движение к конечным учебно-воспитательным целям.

Основными психолого-педагогическими и методическими требованиями к современному уроку иностранного языка являются *коммуникативность, индивидуализация процесса обучения, речевая направленность заданий, ситуативность обучения, новизна*.

Основа для построения урока – это совокупность научных положений, определяющих его особенности, структуру, логику и приемы работы. Эту совокупность называют *методическим содержанием урока*.

Коммуникативность. Если необходимо научить человека общаться на иностранном языке, то учить этому нужно в условиях общения. Это значит, что обучение должно быть организовано так, чтобы оно было подобно процессу общения (коммуникации). Только в этом случае будет возможен перенос сформированных навыков и умений: учащийся сможет действовать в реальных условиях.

Индивидуализация. В процессе обучения речевой деятельности личностная индивидуализация приобретает чрезвычайную значимость, ибо безличной речи не бывает, речь всегда индивидуальна. Она тесно связана с сознанием, со всеми психическими сферами человека как личности. Нельзя эффективно обучать речевой деятельности, не обращаясь к индивидуальности учащегося. Следовательно, учителю необходимо изучить учеников класса, их интересы, характеры, взаимоотношения, жизненный опыт, мотивационную сферу и многое другое, сведя все данные в специальную схему–таблицу – методическую характеристику класса (МХК), которая и используется при подготовке и проведении урока. Сложность заключается в том, что эти знания нужно использовать при определении содержания упражнений и их организации. Не только содержание обучения, но и одни и те же приемы и методы по-разному влияют на учащихся в зависимости от их индивидуальных особенностей. Например, парная работа не даст никакого эффекта, если «собеседники» данной пары не питают симпатии друг к другу; бессмысленно предлагать классу задание – обратиться с вопросами к ученику, если речевой статус его в коллективе низок; не стоит подгонять флегматика или предлагать индивидуальное задание тому, кто по характеру общителен и любит беседу в группе. Индивидуализированные задания удобно задавать на дом, когда, например, все ученики по очереди готовят рассказы о том, чем они интересуются. Широкий простор для индивидуализации открывается при обучении чтению. Здесь, как и при обучении говорению, необходимо иметь дополнительный раздаточный материал.

Речевая направленность. Речевая направленность, прежде всего, означает практическую ориентацию урока, как и обучения в целом. Общеизвестно, что нельзя,

например, научиться читать, усвоив только правила чтения и выучив слова, или говорить, - усвоив лишь правила грамматики. Именно практической речевой деятельности следует посвящать почти все время урока. Каждый урок должен решать какие-то конкретные практические задачи и приближать ученика к его цели; не только учителю, но и ученикам надо знать, каким речевым навыком или каким умением они овладеют к концу урока. Речевая направленность означает также речевой характер всех упражнений. Занятость учащегося практическими речевыми действиями еще не обеспечивает эффективного обучения, ибо обучение речевой деятельности возможно только посредством действий речевого характера.

Ситуативность. Ситуативность обучения иностранному языку требует, чтобы все произносимое на уроке как-то касалось собеседников – ученика и учителя, ученика и другого ученика, их взаимоотношений. Ситуативность – это и есть соотнесенность фраз с теми взаимоотношениями, в которых находятся собеседники. Ситуативность – условие, жизненно важное для обучения говорению. Ситуация - это стимул к говорению. И действительно, ситуация – это система взаимоотношений собеседников, а не окружающие их предметы. Именно взаимоотношения собеседников побуждают их к определенным речевым поступкам, порождают потребность убеждать или опровергать, просить о чем-то или жаловаться. И чем шире и глубже эти взаимоотношения, тем легче общаться, ибо за речью стоит большой контекст – контекст совместной деятельности.

Новизна. Иностранному языку невозможно овладеть только путем интенсивного заучивания, поскольку это, во-первых, неэффективно: можно выучить массу диалогов и текстов и не уметь говорить на иностранном языке, а во-вторых, неинтересно. Есть другой путь – произвольное запоминание. Этот путь требует такой организации работы, при которой подлежащий запоминанию материал включен в деятельность, содействует достижению цели этой деятельности. В таком случае учащийся не получает прямых указаний по запоминанию того или иного материала. Запоминание является побочным продуктом деятельности с материалом (словами, текстом, диалогом и т.п.). При обучении говорению на иностранном языке принцип новизны предполагает постоянную вариативность речевых ситуаций, которая нужна для того, чтобы подготовить учащегося к «встрече» с любой новой ситуацией, а не только с той, которая встречалась на уроке.

Каждый урок должен обеспечивать достижение *практической, образовательной, воспитательной и развивающей целей* через решение конкретных задач. Поскольку воспитательная, образовательная и развивающая цели осуществляются через иностранный язык, то только практическое овладение ими делает возможным реализацию этих целей. Так, например, усвоение речевого этикета на иностранном языке: знакомство, приветствие, выражение благодарности и т.д. – оказывает воспитательное воздействие на ребят, учит их вежливости и тактичности. Овладение приемами оперирования справочной литературой (грамматическими справочниками, словарем) способствует решению не только практической задачи, но и развивает школьника, оказывает благотворное влияние на умения интеллектуального труда, его организацию и осуществление. Чтение иноязычных текстов, освещающих разные стороны действительности страны изучаемого языка, обеспечивает расширение кругозора учащихся и тем самым достижение образовательной цели.

При современной тенденции учить учащихся учиться, важно доводить до них задачи урока, так как они должны быть учащимися приняты.

Целенаправленность урока предполагает также выделение «вершин» урока, его кульминаций. Их может быть от одной до трех по количеству задач, связанных с речью.

Ответственным моментом целенаправленного урока является его завершение. Учащиеся должны видеть, ощутить, чему они научились на уроке, дать оценку деятельности, психологически и фактически подготовиться к самостоятельной работе вне урока. Поскольку учащиеся к концу урока устают, подведению итогов следует придать

форму, снимающую усталость. Наилучшим способом подведения итогов считается включение приобретенных знаний, навыков в игровую деятельность типа языковой игры, например, отгадать слово; подобрать рифму к усвоенным словам; разыграть пантомиму, чтобы учащиеся описали то, что видят, используя изученную грамматическую структуру.

Требования к содержательности урока охватывают следующие моменты: во-первых, значимость самого материала, которым оперируют на уроке (доминанта содержания); во-вторых, адекватность приемов и упражнений задачам урока; в-третьих, оптимальное соотношение тренировки учащихся в усвоении материала и его использовании в речи. Используемые на уроке примеры – это фрагменты общения, поэтому они должны быть связаны с личностью обучаемых и самого учителя. Включение жизненного опыта учащихся в общение значительно мотивирует усвоение-общение на уроке. Содержательность на уроке определяется также подбором приемов и упражнений, точно соответствующих поставленным задачам. Под соответствием задачам имеется в виду для устной речи учебные ситуации общения, для чтения – характер текстового материала. Под учебной ситуацией понимается специально созданные условия, обстоятельства, система взаимоотношений собеседников в целях учебно-воспитательного воздействия на учащихся при осуществлении речевых действий на иностранном языке. Учебная ситуация должна быть по возможности адекватна реальной ситуации общения, в которой употребляется осваиваемое языковое явление. Учебная ситуация должна быть предельно ясна учащимся. Это значит: четко определена задача (о чем спросить, что узнать у собеседника, о чем рассказать, что нужно доказать, уточнить, опровергнуть и т.п.). В результате, учащиеся знают то, что от них требуется, что они могут или должны сделать, так как выполнение задания обеспечено конкретным языковым (слова, словосочетания, структуры) и речевым (готовые речевые клише) материалом, усваиваемым или усвоенным. Учебная ситуация должна способствовать формированию у школьников таких качеств как ответственность за выполнение задания, аккуратность и добросовестность, должна стимулировать мотивацию учения, вызывать у учащихся интерес к заданию и желание его выполнить. Итак, содержательность урока иностранного языка в плане развития устной речи определяют точно подобранные в соответствии с задачами урока и особенностями учащихся ситуации, и, конечно, языковой и речевой материал в этом случае становится мотивированным, а его применение – естественным. Требования к содержательности урока предполагают осознание материала и действий с ним, чтобы учащиеся видели смысл в выполнении заданий по изучаемому языку.

36. Основные принципы планирования урока.

Планирование урока включает три основных этапа:

1. Определение задач урока и подготовка материала.
2. Планирование начала урока.
3. Планирование основной части урока и его заключения.

Первый этап планирования урока предусматривает процедуру в шесть пунктов, которые соответствуют пунктам в так называемой «шапке» плана урока. Первый пункт этой части урока – **определение названия урока**, то, что отличает один урок от другого. Название связано с материалом урока, его содержанием. Названием урока могут послужить: краткое описание сюжета или ситуации, строка из диалога, обращение персонажа урока к учащимся и т. д. Детям нравятся необычные названия, например, «Hi! I am Starkid», «ABC Party», «Let`s go to the market». В конце урока можно иногда предлагать детям дать свое название урока.

Второй пункт в «шапке» плана урока – это **тематика**: указываются все темы, которые затрагиваются в общении на уроке. В коммуникативной методике освоение тем осуществляется циклично или по спирали, то есть одна и та же тема обсуждается в определенный момент на протяжении всего курса обучения, каждый раз более углубленно.

Третий пункт на данном этапе планирования – **определение задач урока**. Они формулируются в терминах коммуникативных функций или коммуникативных умений. Задачи урока обуславливаются общими коммуникативными целями, имеют свое место в иерархии целей и задач обучения. Общей целью является обучение иноязычной культуре, в частности адекватному речевому поведению в формальных и неформальных ситуациях, и обучение вербальной коммуникации, понимаемой как обмен информацией, мыслями, чувствами. Обмен информацией (прием и передача ее) осуществляется посредством видов речевой деятельности. Обучение им рассматривается как промежуточные цели, решение которых позволяет реализовать коммуникативные цели.

Четвертый пункт связан с **отбором языкового материала**: выражений и структур, необходимых для реализации отобранных коммуникативных функций (задач урока). Поиск языковых форм определяется потребностями коммуникации, и освоение их происходит в связи с коммуникативными функциями. Языковой материал содержится в учебнике, текущем плане и дополняется учителем в зависимости от коммуникативных потребностей учащихся.

Определение персонажей урока и выбор аудиовизуальных средств на уроке – это пятый и шестой пункты первого этапа планирования.

Планирование собственно урока (Development) начинается с его первого этапа: начала урока (Beginning). Данный этап включает два принципиальных момента: во-первых, мотивирующее коммуникативное задание, и во-вторых, ознакомление учащихся с названием урока, его тематикой и задачами. Первый момент – это мотивирующее коммуникативное задание в начале урока. В англоязычной методике его называют a warming-up activity. Оно призвано привлечь внимание школьников к иноязычному общению, пробудить их интерес и послужить «мостиком» к теме, материалу или деятельности в основной части урока. Это не только свободный разговор о каком-либо случае, событии, человеке (в рамках класса, школы, города или страны), но и различные целенаправленные коммуникативные задания.

Второй момент в планировании начала урока – это представление урока, т.е. ознакомление учащихся с его названием, тематикой, задачами, которые им предстоит выполнить. На данном этапе учитель использует доску. В верхней ее части посередине сделаны записи: Title, Topics; слева - Learner`s goals, и справа – Activities for today, которые или записываются в ходе урока последовательно, или предъявляются классу все

сразу; потом их стирают по мере выполнения. Нижняя часть доски используется для записи нужного в данный момент языкового материала или для демонстрации средств наглядности. Что касается задач учащихся, то учитель прочитывает их, дает необходимые пояснения и контролирует понимание.

Форма записи плана урока определяется учителем. План урока отражает все виды деятельности (classroom activities) и управление классом (classroom management). Управление классом – это размещение учеников в классе для определенного вида деятельности (полукруг, круг, ряды напротив друг друга и т.д.), формы взаимодействия учащихся (групповая, командная, индивидуальная или фронтальная). Управление классом включает аудиовизуальные средства, раздаточный материал, карточки, наглядные пособия, различного рода напоминания, а также виды работ для расслабления (песни, стихи, игры).

Представление урока облегчает переход к основному этапу («Follow up»), на котором решаются поставленные задачи. Для этого используются соответствующие виды деятельности. Их можно систематизировать и выделить наиболее типичные, которые предполагают выполнение комплекса определенных процедур (шагов).

Знание этих постоянных процедур позволит учителю затрачивать меньше времени на планирование уроков.

Важнейшим понятием, представляющим практический интерес для учителя иностранного языка, по мнению Е.И.Пассова, является *логика урока*. Это понятие комплексное, многоаспектное. Е.И.Пассов выделяет четыре ее аспекта:

- 1) соотнесенность всех компонентов урока с ведущей целью, или целенаправленность;
- 2) соразмерность всех компонентов урока, их соподчиненность друг другу, или целостность урока;
- 3) движение по стадиям усвоения речевого материала, или динамика урока;
- 4) единство и последовательность материала по содержанию, или связность урока

37. Поурочное и календарно-тематическое планирование занятий по иностранному языку.

Планирование - это обязательный компонент работы. В области обучения иностранным языкам, цели программы могут быть достигнуты только при регулярной работе по строго намеченному и продуманному плану.

Благодаря планированию достигается правильная рациональная организация учебного процесса, становится возможным рациональное использование учебников и учебных пособий; осуществляется учет требований программ; растет авторитет учителя.

Благодаря планированию появляется возможность вовлечь всех учащихся в учебный процесс; появляется возможность предвидеть и учесть результаты работы. План четко предусматривает совокупность умений и навыков в их последовательности и развитии. Планирование позволяет дозировать учебный материал и распределить его в хронологии.

К планированию приступают в августе: с 15.08. по 25.08. Подводят итог прошедшего года.

Виды планов:

- годовые (календарные). Наиболее приблизительный разброс учебного материала;
- полугодовой;
- четвертной;
- тематический (план серии уроков по данному параграфу или теме);
- поурочный.

При составлении планов учителя принимают во внимание:

- программу по иностранному языку для средней школы и программу для данного года обучения;
- учебный комплекс по иностранному языку для данного года обучения;
- подготовку учащихся по иностранному языку, а также общий уровень их знаний;
- перспективы работы на следующем уроке, так и в следующей четверти и следующем году;
- ступени обучения и возрастные особенности учащихся.

Календарный план работы по четвертям составляется большей частью институтами учителей и метод-объединениями школы. Учитель иностранного языка получает его уже готовым. Особенность и удобство этого плана в том, что он указывает на объем работы не только на каждую четверть, но и на каждую неделю данного года обучения.

Примерный календарный план:

- дата, неделя
- название текста
- тема устной речи
- новая лексика
- грамматика
- фонетика
- упражнения
- самостоятельное чтение
- общее кол-во часов
- отметка об исполнении
- новое
- повтор
- класс

- дома
- знания, умения, навыки (la case)
- I четверть, II четверть, III четверть, IV четверть
- конечные требования к моменту перехода в другой класс

- 1) лексика
- 2) грамматика
- 3) фонетика
- 4) чтение
- 5) устная речь
- 6) письменная речь

Общее количество лексических единиц и лексического понятия, подлежащие усвоению. Во всех графах указывается новый материал;

- 4) Указываются § для синтетического и аналитического чтения;
- 5) Указываются основные виды работы по усвоению умений и навыков.

Нельзя перейти к составлению поурочных планов только на основании календарного плана. В книгах для учителей имеются краткие тематические планы с указанием отобранного для данного параграфа материала и число уроков по теме. Планирование материала необходимо, более того обязательно для всех учителей, как для молодых, так и для опытных.

Тематический план. Включает в себя серию уроков. Тематический план создается по происхождению какой-то темы. Основная задача - определение конечных целей в результате работы над какой-то темой. Представляет представить роль и место каждого отдельного урока при происхождении темы, позволяет определить конкретные задачи отдельного урока и всей темы.

Что? Где? Когда?

Обязательно нужно указать, какое количество часов отведено для работы над этой темой. Тематический план по учебнику (автор, страница, название темы).

Примерный тематический план:

- № урока
- задачи урока
- языковой материал
- виды речевой деятельности
- повторение
- новый материал
- аудирование
- говорение
- чтение
- письмо

Поурочное планирование

План-конспект урока.

- Заголовок: число, класс, урок №, тема, оснащение (учебник, видео, аудио).
- цели урока: воспитательная, общеобразовательная, развивающая
- Этапы урока
- речь учителя и действия
- чего учитель ждет от ученика
- что делает класс
- что будет написано на доске, раздаточный материал
- Д/з

38. УУД. Их классификация.

Универсальные учебные действия в широком значении означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения социального опыта. В более узком - совокупность способов действий учащихся, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса, культурную идентичность и толерантность.

Безусловно, овладение учащимися универсальными учебными действиями происходит в контексте разных учебных предметов. Совершенно очевидно, что жесткой градации по формированию определенного вида УУД в процессе изучения конкретного предмета нет. В одних темах может уделяться большое внимание формированию одних видов УУД, в других - на формирование других видов УУД. Но в целом, на современных уроках английского языка идет формирование всех четырех видов универсальных учебных действий: **личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных.**

Личностные универсальные учебные действия способствуют развитию личностных качеств и способностей ребёнка. Ученик осознаёт, что такое личность в диалоге со сверстниками, во взаимодействии с учителем. У ребёнка на начальном этапе обучения формируется представление о себе как о личности, когда он кратко рассказывает о себе. Ученик начинает осознавать, что существует другой язык и что он может в этой сфере общаться. Он начинает осознавать, для чего выполняются устные и письменные задания, для чего нужно выполнять домашние задания. На начальном этапе учащиеся знакомятся с традициями и обычаями других стран и начинают сравнивать их соответственно со своей страной. На этом этапе происходит нравственно-этическое оценивание усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей.

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают организацию и регулирование учащимися своей учебной деятельности. На начальном этапе обучение необходимо часто менять виды учебной деятельности, учитывая психологические и возрастные особенности учащихся. Многие выдающиеся педагоги справедливо обращали внимание на эффективность использования игр в процессе обучения, потому что они помогают естественному изучению языка. И при этом важно научить учащихся регулировать свою игровую деятельность. Саморегуляция происходит при инсценировке сказок, при диалогической речи, при составлении рассказа по цепочке, по опорной схеме, по картинкам. Необходимо на начальном этапе научить детей прогнозировать свои результаты. Младшие школьники могут использовать самоконтроль для того, чтобы понять, всё ли у них получается, сверяя свои ответы с эталоном.

Познавательные универсальные учебные действия включают в себя:

- общеучебные;
- логические;
- действия постановки и решения проблем.

На начальном этапе обучения важно научить ученика самостоятельно ставить познавательные задачи:

- научить выделять основное в тексте;
- научить осознанно и произвольно строить свои высказывания с опорой на картинки на схемы.

Дети на данном этапе уже учатся отвечать на вопросы учителя письменно или устно и при самоконтроле и взаимоконтроле могут оценивать процесс и результаты своей деятельности и друг друга.

Коммуникативные универсальные учебные действия способствуют продуктивному взаимодействию и сотрудничеству со сверстниками и взрослыми. Учащиеся должны уметь слушать другого, участвовать в коллективном обсуждении проблем. Для успешного решения коммуникативных задач учителю необходимо создавать

на уроке благоприятный психологический климат. Чем благоприятнее атмосфера на уроке, тем быстрее происходит формирование коммуникативных действий.

Критериями оценки сформированности универсальных учебных действий у учащихся являются:

- соответствие возрастно-психологическим нормативным требованиям;
- соответствие свойств универсальных действий заранее заданным требованиям;
- соответствие требованиям к уровню языковой подготовки оканчивающих начальную школу (Федеральный компонент государственного образовательного стандарта начального образования).

39. *Формирование УУД на уроках иностранных языков.*

Для развития коммуникативных универсальных учебных действий у учащихся используются следующие технологии обучения:

1. **Технология интерактивного обучения.** Использование интерактивных технологий в работе учителя способствует повышению мотивации учащихся к обучению.
2. **Информационно-коммуникационная технология обучения.** Активное и эффективное внедрение ИКТ в процесс обучения позволяет учителю успешнее работать над развитием и совершенствованием навыков иноязычной устной и письменной речи у учащихся, повысить мотивацию и познавательную активность за счет разнообразия форм работы.
3. **Технология проблемного обучения.** Проблемное обучение на уроках английского языка имеет практическую значимость в формировании личности. Использование технологии проблемного обучения способствует развитию коммуникативных УУД, стимулирует интерес, поддерживает высокую мотивацию к изучению иностранных языков.
4. **Метод проектов.** Создавая проекты, ученикам предоставляется отличная возможность систематизации полученных знаний и навыков, а также возможность реализации интеллектуальных и творческих способностей.
5. **Игровая технология.** Обучение иностранному языку на раннем этапе должно строиться на основе игры. Игра на занятиях по иностранному языку - это не просто коллективное развлечение, а основной способ достижения определенных задач обучения на данном этапе. У игры должен быть мотив, цель и результат. Воображение ребят также достаточно развито и носит не только воспроизводящий, но и творческий характер. Поэтому формированию универсальных учебных действий могут способствовать задания творческого характера.

Например:

1. Отгадывание кроссворда;
2. Составление кроссвордов, загадок по пройденной лексике;
3. Нарисуй картинку и составь ее описание. Например, при изучении тем «My pet», «My family», «Our House» и т. д.;
4. Поставь слова в логическом порядке, чтобы получилось предложение;
5. Прочитай рассказ, в котором некоторые слова заменены рисунками. Попробуй сам придумать такой рассказ для своих друзей; и тд.

Для формирования и совершенствования коммуникативных УУД на уроках английского языка в рамках ФГОС, учащимся предлагаются такие задания:

- упражнение на логическое заполнение пропусков;
- составление сюжетных рассказов по предложенной серии картинок;
- поиск ошибок в письмах и текстах;
- составление текстов из предложенного набора предложений;
- выстраивание логических смысловых цепочек;
- подготовка творческих мини-проектов;
- заполнение анкет.

Для формирования универсальных учебных действий в контексте обучения иностранным языкам нужно учитывать, что ученику важно для себя найти ответы на следующие вопросы: «Зачем я учу иностранный язык?», «Зачем я выполняю то или иное упражнение на уроке (читаю, пишу, слушаю)?», «Зачем я повторяю дома пройденное на уроке?», «Чему я научился на уроке и что еще мне следует сделать?». Язык должен

осваиваться осознанно. Важно создавать благоприятные условия для успешных учебных действий на уроке, когда дети учатся слушать друг друга, умеют адекватно оценивать свой ответ, хотят узнавать новое. Учитель чётко должен знать: чему учить и как учить.

40. *Организация контроля в системе обучения иностранному языку.*

Контроль как составная часть учебного процесса используется тогда, когда нужно установить, как учащиеся используют изучаемый язык, насколько они продвинулись в его изучении, или диагностировать имеющиеся у них проблемы и обеспечить им необходимую обратную связь (Брейгина М.Е., Климентенко А.Д., 1979; Гальскова Н.Д., Шаповалова В.М., 1981; Миньяр-Белоручев Р.К., 1984). Контроль часто связан с оценкой различных факторов, влияющих на учебный процесс: сформулированных в программе целей, проектирования курса, материалов, методики работы учителя и процедур самого контроля. Он является одним из основных источников информации о том, что происходит в учебном процессе (Пассов Е.И., 1986; Рабинович Ф.М., 1987; Мусницкая Е.В., 1996).

Практика часто свидетельствует о негативном отношении к контролю со стороны учащихся, что связано, как правило, с его отрывом от процесса учения и преподавания. Основная причина, как представляется, кроется в том, что между контролем и процессом обучения не обнаруживается обратной связи. Отсюда целый ряд проблем, которые требуют серьезных решений. Отметим наиболее значимые из них.

1. Контроль часто отождествляется с формализованной проверкой или тестированием. Однако формальный контроль (например, в форме промежуточного теста или итогового экзамена) - не единственный его вид. Не менее важными являются также неформальный (или текущий) контроль, осуществляемый учителем в условиях обычного занятия, и самоконтроль, то есть осуществляемый самими учащимися, позволяющий выявить собственные достижения и увидеть имеющиеся у них проблемы.

2. Учителя часто прибегают к контролю, чтобы выявить, чему их обучаемые не научились, вместо того чтобы показать, чему они научились. Такой подход сдерживает развитие самоконтроля учащихся, поскольку обычно вызывает чувство страха и неуверенности в себе.

3. Итоговый контроль часто имеет негативное влияние на весь курс обучения. Такое происходит в тех случаях, когда он ставит учащихся и учителя в жесткие рамки, не учитывающие коммуникативной природы языка, или слишком высоко поднимает планку их возможностей в отношении владения языком (и/или предметного содержания).

Что и когда следует контролировать?

Для обеспечения постоянной обратной связи, помогающей управлять учебным процессом (Леонтьев А.А., 1975; Талызина Н.Ф., 1983), контроль должен приобрести непрерывный характер и осуществляться на разных уровнях. Так, на каждом занятии учителю важно осуществлять неформальный (текущий) контроль «рука об руку с учением» (Harris M., McCann P., 1994, p. 3). Более тщательный формальный контроль следует осуществлять не только в конце всего курса (итоговый контроль), но и по каждому разделу (промежуточный контроль), обеспечивая обратной связью и учащегося, и учителя. При этом контроль должен быть интегрирован в курс обучения, то есть осуществлять также и обучающую функцию. В то же время необходим периодический самоконтроль, который позволял бы обучаемым задуматься над тем, как продвигается их учение и каковы их проблемы. А окончательное решение по поводу их достижений следует принимать на основе данных всех трех видов контроля.

Кому следует осуществлять контроль?

Контроль традиционно входит исключительно в сферу обязанностей учителя. Ему приходится осуществлять неформальный контроль работы учащихся на занятии и при выполнении домашних заданий, а также использовать тесты и оценивать то, как они выполняются. Однако практически не используется возможность вовлечения учеников в этот процесс. Самоконтроль, как показывает опыт, способен не только дополнить и

уточнить суждения учителя о том, как происходит учение, но и существенно повлиять на отношение учащихся к учебе и формальному контролю. На место страха перед тестом или экзаменом приходит чувство ответственности за собственные достижения, и тем самым возрастает внутренняя мотивация учения. При этом школьники становятся более целеустремленными в учебе, приучаются к диагностированию своих собственных недостатков и проблем и к работе по их устранению и разрешению.

Совершенствованию и большей объективности контроля способствует также сотрудничество с коллегами. Причем они могут не только выступать в роли экзаменаторов при оценке устных ответов обучаемых, но и поделиться своими знаниями о контроле и материалами, что позволит учителю в некоторой степени сэкономить время и силы.

Как следует осуществлять контроль?

Контроль в обучении иностранному языку должен быть конструктивным, надежным, валидным, практичным и информативным.

- Контроль является *конструктивным* тогда, когда он сосредоточен не на недостатках, а на достижениях. Он должен быть таким, чтобы учащиеся могли продемонстрировать то, что они знают и умеют. Результаты контроля у большинства обучаемых должны быть положительными. Если это не так, то учителю необходимо разобраться, что произошло в учебном процессе и предотвратить повторение подобного.

- Контроль должен быть также *надежным*, то есть быть последовательным и в одних и тех же условиях, и при одинаковой отдаче учащихся давать одинаковые или достаточно близкие результаты. Чтобы все обучаемые оказались в одинаковых условиях, необходимо заранее выработать процедуру контроля, установить критерии оценки и придерживаться их. Следует также информировать учащихся о результатах контроля, хотя бы в общих чертах, чтобы они могли убедиться в его надежности и ясности.

- Не менее важно иметь четкое представление о том, что должно быть объектом контроля, и удостовериться, что это именно так, иными словами, что контроль является *валидным*. Так, если объект контроля — слушание, то следует рассматривать лишь понимание на слух, но не способность учащихся читать и писать. Тем не менее, письмо и чтение могут использоваться как средства проверки. Возможные при этом лингвистические ошибки не должны рассматриваться при оценке слушания. Таким образом, чтобы контроль был валидным, необходимо сначала четко определить задачи контроля, а затем убедиться, что именно эти задачи решаются.

- *Практичность* контроля достигается, в первую очередь, за счет рационального расхода времени как на его проведение, так и на подготовку и проверку, поскольку, с одной стороны, количество аудиторных часов достаточно ограничено; с другой стороны, контроль — это лишь одна из сфер деятельности учителя, ради которой он не вправе действовать в ущерб другим. Практичность может также проявляться в отношении использования магнитофонов, копий контрольных заданий и других ресурсов.

- Контроль должен сопровождаться *подотчетностью*. Учитель должен уметь предоставить учащимся, администрации учебного заведения и обществу в целом четкую информацию о том, что достигнуто, а также, возможно, о том, что не достигнуто и почему. Кроме того, он должен уметь обосновать то, как проводится контроль и как делаются заключения.

41. *Виды и формы контроля в системе обучения иностранному языку.*

Выделяют 3 вида контроля: неформальный, формальный и самоконтроль.

Неформальный (текущий) контроль может осуществляться как в аудиторное, так и во внеаудиторное время и затрагивать как языковые факторы (например: письменные и устные домашние задания, деятельностные задания по говорению, слушанию, чтению и письму, письменные грамматические и лексические задания и др.), так и неязыковые (например: отношение к изучению языка, старательность, участие в работе на занятии, работа в группе, организованность, пунктуальность, презентабельность ответа и др.). Он представляет собой, во-первых, способ сбора информации о деятельности школьников в условиях обычных занятий; во-вторых, систему, характерную для конкретной ситуации обучения языку; в-третьих, часть общей программы контроля, которую следует строить как сбалансированную систему принятия решений. При этом неформальный контроль не следует рассматривать в отрыве от других видов контроля.

Специфика неформального контроля состоит в том, что его осуществление не требует создания таких условий, в которых учащиеся чувствовали бы себя проверяемыми, как это происходит при формальном контроле — тестировании, сдаче экзамена. Неформальный контроль носит непрерывный характер, поскольку осуществляется в течение всей четверти, учебного года.

На уроках учителя интуитивно контролируют то, как школьники говорят, слушают, читают и пишут на изучаемом языке. Педагоги замечают, у кого из учащихся это получается хорошо, а кто испытывает трудности. У них также формируется представление о том, каково отношение обучаемых к учению, сколько усилий они прикладывают и насколько активны при выполнении различных заданий. Однако для эффективного осуществления неформального контроля необходимо систематическое наблюдение. Во-первых, требуется определить, что подлежит контролю, поскольку очевидна невозможность постоянно контролировать всю деятельность учащихся. Во-вторых, следует установить критерии оценки, но не ограничиваться просто впечатлениями. И, наконец, важно связать неформальный контроль с формальным и с самоконтролем.

1. *Говорение*, наверное, в наибольшей мере нуждается в неформальном контроле, так как оно редко становится объектом формального контроля, поскольку устные тесты требуют много времени. Осуществление неформального контроля развития этого коммуникативного умения возможно путем наблюдения за тем, как школьники говорят на иностранном языке на занятиях, отслеживания того, как они выполняют деятельностные задания по говорению. Целесообразно также использовать разнообразные типы заданий: ролевую игру, интервью, презентацию результатов совместной деятельности учащихся (например, работы над проектом) и др.

2. Неформальный контроль *слушания* может осуществляться по-разному: путем наблюдения за тем, как учащиеся выполняют задания по аудированию, предусмотренные в учебном курсе (выбирают варианты ответов, заполняют таблицы, восстанавливают последовательность событий и т.д.), а также отслеживания реакций на речь учителя и друг друга.

Еще один способ проверки понимания воспринимаемых на слух текстов - это их устная или письменная переработка. Обучаемых можно попросить, например, написать резюме на основе сделанных во время прослушивания заметок, суммировать то, что они поняли, или сообщить друг другу наиболее значимые моменты текста.

Неформальный контроль слушания можно также осуществлять через деятельностные задания по говорению на основе прослушанного текста.

3. Неформальный контроль *чтения* на уроках иностранного языка осуществляется обычно путем наблюдения за тем, как обучаемые работают с текстами, выполняют

задания. Однако часто трудно определить, испытывают ли они при этом трудности и какие. Учащиеся зачастую неохотно признаются в проблемах, связанных с пониманием читаемых текстов.

Наиболее приемлемым способом осуществления неформального контроля, как и в случае со слушанием, представляется наблюдение за тем, как обучаемые выполняют устные или письменные задания, связанные с переработкой содержащейся в тексте информации, например: обсуждение прочитанного, ролевая игра в связи с обозначенной в тексте ситуацией, написание ответного письма, восстановление целого из частей и др.

4. Неформальный контроль *письма* - дело весьма трудоемкое, требующее значительных временных затрат, поэтому учителю следует выбирать для проверки лишь наиболее важные письменные работы, выполняемые школьниками как индивидуально, так и коллективно. При этом стоит обратить внимание, является ли осуществляемая учителем обратная связь востребованной обучаемыми, задумываются ли они над тем, как улучшить свои навыки письма на изучаемом языке. Таким образом, связь между неформальным контролем и самоконтролем приобретает первостепенное значение.

5. *Грамматика* и *лексика* также могут быть объектами неформального контроля. Во время выполнения школьниками управляемых заданий (controlled practice activities), обеспечивающих практику в употреблении изучаемых грамматических средств и лексики, учитель может следить за тем, кто из обучаемых и с какими проблемами сталкивается. Это позволит своевременно прибегнуть к дополнительной тренировке в группах, где более сильные школьники могли бы помочь тем, которые испытывают трудности.

6. Важность неформального контроля *неязыковых факторов* вызвана обязанностью учителя принимать во внимание общеобразовательное развитие школьников. Иными словами, важно держать в поле зрения развитие не только способности и готовности обучаемых к общению на изучаемом языке, но и их отношение к учению, иным культурам и другим людям, их умения организовать свою учебную деятельность и взять на себя ответственность за нее.

Формальный контроль призван обеспечить информацию о том, насколько достигаются цели обучения. Тесты и экзамены, реализующие формальный контроль, предназначаются, с одной стороны, для оценки того, как обучаемые умеют выполнять специфические коммуникативные задания, то есть насколько они владеют изучаемым языком, а с другой - для оценки того, насколько учебный курс отвечает целям, которые ставились при его разработке (Поляков О.Г., 1999), то есть отвечает ли он потребностям школьников как изучающих язык и как его пользователей.

Типы тестов и их назначение:

2. Установочные тесты (entry/placement tests)
3. Тесты успешности изучения языка (progress/achievement tests)
4. Тесты владения языком (proficiency tests)
5. Диагностические тесты (diagnostic tests)

Рассмотрим более подробно первые 3 типа.

1. *Установочные тесты* проводятся перед началом обучения и выполняют, по крайней мере, три функции:

- а) определение уровня владения иностранным языком учащимися, например, из разных школ, которые после 9-го класса поступили в одну (профильную) школу;
- б) диагностирование недостатков владения языком (при этом результаты теста следует рассматривать с конструктивных позиций, а именно — использовать, например, для определения характера и содержания курса иностранного языка);

- в) распределение учащихся по группам (как показывает опыт, школьники часто учатся более эффективно, если есть возможность организовать однородные по уровню владения языком группы, что, однако, далеко не всегда возможно в условиях одной школы).

Следует отметить, что тест - это не единственное средство диагностирования потребностей школьников в изучении иностранного языка, хотя он может предоставить информацию не только о том, чего учащемуся недостает, но и какой потенциал может быть задействован.

2. *Тесты успешности* изучения курса иностранного языка знакомы учителю в наибольшей мере, поскольку они строятся на изучаемом материале, осуществляя промежуточный контроль, обеспечивающий обратную связь, столь необходимую для оптимизации учебного процесса и совершенствования курса.

3. *Тесты владения языком* призваны реализовать итоговый контроль. Это, как правило, соотнесенные с критерием тесты. Их цель состоит в том, чтобы показать, насколько школьники научились решать коммуникативные задачи на изучаемом языке, что необходимо им для продолжения обучения на более высоком уровне, в том числе после окончания начальной школы, при переходе в основную профильную школу, а также в вузе. Ярким примером таких тестов являются контрольно-измерительные материалы, используемые в едином государственном экзамене по иностранному языку, в международных экзаменах, в том числе для школьников (ESOL Cambridge Examinations: KET, PET, FCE, CAE, CPE (Великобритания); DaF (Германия); DELF, DALF (Франция) и др.). Другим примером может служить экзамен IELTS (International English Language Testing System), оценивающий способность иностранных студентов учиться в вузе в англоязычной среде на основе представленной в таблице 3 шкалы/описания уровней владения языком.

Самоконтроль является чрезвычайно важным источником информации о том, каковы ожидания и потребности школьников, их проблемы, каково их отношение к учению, как они реагируют на используемые в учебном процессе материалы и методы, и т.д. Он представляет неотъемлемую часть процесса изучения языка, поскольку, для того чтобы изучить что-либо, мы сталкиваемся с необходимостью оценить уже имеющиеся у нас знания и то, как можно обогатить их. Обычно мы делаем это подсознательно.

Настроить учащихся на самоконтроль - задача не из легких. Этим необходимо заниматься с первого дня, когда ребенок начинает изучать иностранный язык. Роль учителя в научении школьников иностранному языку и, следовательно, формировании самоконтроля учащихся особенно значительна на раннем этапе. Постепенно ученик при помощи учителя начинает осознавать свою возрастающую роль в изучении иностранного языка и все активнее участвует в контроле. Таким образом, происходит переход от доминирующей роли учителя к самоконтролю, обеспечивающему надежный фундамент для самостоятельного изучения иностранного языка старшеклассниками, осознания необходимости овладения им как средством международного общения в академическом или профессиональном контексте.

Большинство из описанных в методике обучения иностранным языкам приемов осуществляемого учащимися контроля (обоих подвидов самоконтроля — собственно самоконтроля и взаимоконтроля) схожи с теми, которые используются для осуществления контроля учителем (Зимняя И.А., Китросская И.И., Мичурина К.А., 1970; Heaton J. B., 1990; Harris M., McCann P., 1994; Мусницкая Е.В., 1996). Среди них можно выделить приемы описательного, рейтингового и мониторингового характера, анкеты (или вопросники) и обследование.

1. Самоконтроль описательного характера может осуществляться путем ведения школьником *учебного дневника*, в который он записывает, что сделано на занятии,

что изучено, какие были проблемы. На основании этих записей ученик может систематически делать *письменные отчеты*, информацию из которых, наряду с данными неформального и формального контроля, учитель, в свою очередь, может использовать для индивидуальных консультаций и в качестве дополнительного источника для составления общей картины успеваемости обучаемого, изучения его потребностей, корректировки целей, содержания и других компонентов системы обучения.

2. Самоконтроль рейтингового характера может осуществляться с помощью *шкал с дескрипторами* для оценки того или иного коммуникативного умения, *графиков* для оценки, например, степени понимания текста, а также *определений*, характеризующих отношение школьника к учению, изучаемому языку и иным культурам, их носителям и др.

3. Среди приемов самоконтроля мониторингового характера наиболее распространенным является *саморедактирование*. Однако, как известно из практики, учащиеся весьма неохотно вычитывают то, что написали, и исправляют ошибки. Опыт показывает, что целесообразно сначала попросить их вычитать работы друг друга и исправить в них ошибки. При этом они не только будут учиться помогать друг другу, но и с большей заинтересованностью вернутся к собственным работам, станут тщательно их редактировать. Учащиеся также учатся редактированию собственных работ, реагируя на оставленные на полях после проверки учителем сигналы специального кода, указывающие на ошибки того или иного рода.

Для самоконтроля устной речи можно использовать *диктофонную запись* собственных ответов. В ходе последующего прослушивания ученики исправляют собственные ошибки и ошибки одноклассников. Они также учатся различать степень серьезности ошибок, то есть, в какой мере они влияют на понимание слушающими того, что говорящие хотели до них донести.

Наконец, *тестирование* используется в целях самоконтроля по завершении учебных блоков, модулей или разделов (units) во многих современных учебниках по иностранным языкам, причем проверочные задания нередко снабжены ключами и комментариями. Как показывает опыт, не меньшую значимость и для самоконтроля, и для изучения языка в целом представляют тесты, составленные самими учащимися, например, на основе лексики (слов и выражений), которую они отметили для себя в ходе экстенсивного чтения как нужную и полезную. Кроме того, школьники, готовящиеся к единому государственному экзамену или международным экзаменам по иностранному языку для последующего поступления в вуз или обучения за рубежом, в целях проверки готовности и тренировки к их сдаче выполняют образцы тестов и оценивают свои результаты, предварительно изучив инструкции об их администрировании и оценочные шкалы.

4. *Вопросники* как прием самоконтроля могут быть направлены на выявление специфических для учащихся проблем и предпочтений того, что вызывает больше трудностей в изучении языка и что дается легко, как они учатся (то есть каковы их привычки), сколько времени затрачивают на учебу, что они умеют и чего не умеют делать на изучаемом языке. Подобная информация необходима им для постановки реалистичных задач и планирования своего учебного труда.

5. *Обследование* представляет своего рода инспекцию, которую учащиеся осуществляют либо в малой группе, либо во всем классе. Они узнают об учебных предпочтениях и проблемах друг друга и затем устраивают презентацию полученных результатов перед всеми одноклассниками, используя различные средства наглядности. Этот прием может включать другие приемы, а именно: наблюдение, интервью, анкетирование. Он представляет собой в определенной мере микроисследование, включающее такие стадии, как планирование, собственно исследование (или сбор информации), обработку данных и их презентацию.

Одним из возможных путей осуществления систематизированного самоконтроля и интеграции его в процесс обучения иностранному языку является применение *языкового*

портфеля (portfolio). В ряду инновационных технологий обучения иностранным языкам он выделяется тем, что характеризуется методистами как альтернативная форма контроля, позволяющая получить динамическую картину учебного и языкового развития учащихся (Belanoff P., Dickson M., 1991; Hamp-Lyons L., Condon W., 1993, 2000; Гальскова Н.Д., 2000; Коряковцева Н.Ф., 2002). В центре внимания оказывается то, что обучаемые умеют делать с языком, а не что они смогут продуцировать или вспомнить (Huerta-Macias A., 1995), как это обычно бывает в случае формального контроля (тестирования или сдачи экзамена). Технология языкового портфеля не исключает возможности применения различных приемов самоконтроля, в том числе описанных выше. Их выбор будет определяться контекстом, в котором осуществляется учебный процесс (целями, сложившейся культурой учения и преподавания и т.д.), и возможностью их встраивания в привычные для учащихся задания и виды деятельности.

42. Мотивация, ее источники и роль при обучении иностранному языку

В настоящее время специалисты в области психологии, исследуя мотивы деятельности человека и способы их регуляции, выявили, что мотивационная сфера личности представляет собой сложную структуру. Во-первых, она может зависеть от социальных мотивов, формирующихся на основе потребностей общества. Эти мотивы формируют **внешнюю мотивацию**, которая подразделяется на два вида: широкая социальная мотивация и узколичная. Во-вторых, на мотивационную сферу человека может влиять и характер самой деятельности. В этом случае, речь идет о **внутренней мотивации**, подвидом которой является мотивация успеха. Существуют также дальняя (дистантная, отсроченная) и близкая (актуальная) виды мотивации.

Рассмотрим каждый из этих видов мотивации применительно к изучению иностранного языка.

Четкое описание *широкой социальной мотивации* дает П.М. Якобсон: «Такая мотивация процесса учения связана с достаточно остро переживаемым чувством гражданского долга перед страной, перед близкими людьми, связана с представлением об учении как дороге к освоению больших ценностей культуры, с представлением об учении как пути к осуществлению своего назначения в жизни». Например, для учащихся мотивом изучения иностранного языка может являться возможность участвовать в различных международных форумах или зарубежных языковых лагерях / школах.

Узколичная мотивация может выражать собой отношение к изучению иностранного языка как к одному из способов самоутверждения или обретения личного благополучия. Например: «Хочу быть переводчиком, потому что это престижно», «Хочу преподавать иностранный язык, так как чувствую в этом свое призвание». Однако узколичная мотивация может быть и отрицательной: «Я не хочу изучать иностранный язык, но, по мнению моих родителей, он мне пригодится в жизни».

Если говорить о внешней мотивации, то обычно преобладает такой ее вид как *дистантная мотивация*, которая связана с представлением о конечном результате изучения иностранного языка. Тем не менее, ее влияние на процесс обучения, как правило, достаточно сильное. При этом, если внешняя мотивация выполняет в определенном смысле «стратегическую роль», направляя обучающихся в течение всего периода изучения иностранного языка, то внутренняя мотивация играет роль «тактическую», так как она подкрепляется самим процессом овладения иностранным языком.

При более подробном рассмотрении внутренней мотивации можно выявить следующие ее подвиды: *коммуникативную, лингвопознавательную и инструментальную*. Можно сказать, что *коммуникативная мотивация* является одной из наиболее значимых, так как умение говорить на иностранном языке – это основная и естественная потребность всех, кто его изучает. Различные социологические опросы показали, что изучающие иностранный язык, независимо от возраста и социального статуса, сходятся во мнении, что их первостепенным мотивом является именно коммуникативная сторона обучения: читать на иностранном языке, разговаривать либо переписываться с иностранным другом или коллегой и т.д.

Следующей разновидностью внутренней мотивации является *лингвопознавательная*, которая заключается в положительном отношении учащихся к самой языковой материи, к изучению основных свойств языковых знаков. Представляется, что возможны два пути ее формирования: опосредованный, т.е. через коммуникативную мотивацию, и непосредственный, путем стимулирования поисковой деятельности учащихся в языковом материале. Анализируя виды внутренней мотивации, следует отметить важность *инструментальной мотивации*, которая является следствием положительного отношения учащихся к определенным видам работы.

43. Основные и наиболее эффективные способы организации внеурочной и внеклассной работы по иностранному языку

Внеурочная деятельность – это деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно-полезной деятельности.

Система внеклассной работы по иностранному языку включает совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих организационных форм, методов и видов внеурочной деятельности, объединенных общими целями.

Внеурочная деятельность подразумевает любую организованную учителем или учащимся самостоятельно деятельность во внеурочное время, основанную на личной заинтересованности участников с целью развития в образовательном, духовно-нравственном, социально-адаптивном уровне.

Внеурочная деятельность не имеет жесткой регламентации, содержания деятельности и ей не присущ чисто управленческий подход при составлении программ, алгоритмов, планов. Внеурочная деятельность нацелена на индивидуальное воспитание ребенка, причем воспитание основывается на увлеченности предметом той деятельности, которой учащийся отдает предпочтение.

Формы организации внеурочной деятельности младших школьников по иностранному языку:

Методисты выделяют несколько видов внеурочной деятельности: *познавательная деятельность, ценностно-ориентационная, общественная, эстетическая, досуговая*. Все они тесным образом связаны с самим учебным процессом и служат процессам достижения тех или иных образовательных и воспитательных целей.

Направлением *познавательной деятельности* является развитие познавательного интереса, накопление знаний, процессы формирования умственных способностей и т.д. Ее организация происходит в следующих формах внеурочной работы: организация экскурсий, олимпиад, конкурсов недель книги, посещение библиотек, и т.п.

Ценностно-ориентационная деятельность выступает как процесс по формированию отношения к миру, формированию взглядов, убеждений, усваивания норм жизни людей (нравственных и т.д.), то есть процесс формирования ценностей. Возможностями стимуляции выработки у младших школьников взглядов на жизнь, отношений через различные формы внеурочной работы являются: проведение беседы, основываясь на социально-нравственной проблематике, воспитание на классных собраниях, дискуссиях, диспутах. Кроме того, нужно помнить, что усвоение социальных ценностей школьниками происходит и непосредственно через другие формы и виды деятельности.

Общественная деятельность предполагает участие учеников в органах школьного управления, разных молодежных и ученических объединениях, участие в различного рода акциях и кампаниях (трудовые, политические и другие). Здесь могут использоваться следующие формы: уборка школы, работа по самообслуживанию, школьные собрания, выборы, вечера, праздники, заседания, работа ученических органов управления и т.д.

На базе *эстетической деятельности* происходит развитие художественного вкуса, интересов, культуры, способностей детей. Сложно переоценивать значение эстетических занятий школьников, которые возможно организовать особенно эффективно в клубах. Школьными педагогами такая работа тоже проводится в следующих формах: фестивали, конкурсы, инсценировки, концерты, школьные театры, экскурсии в музей, и т.д.

Под содержанием *досуговой деятельности* понимают развивающий отдых, проведение свободного общения, где инициатива принадлежит ученикам, но педагоги не должны быть сторонними наблюдателями, исполняя свои функции воспитывающих взрослых. Сюда же относится и спортивно-оздоровительная деятельность. Досуг учеников, свободное общение может проходить в различных формах: праздники, игры,

коллективные дни рождения, вечера отдыха, совместные прогулки, соревнования, походы и т.д.

Выделяются пять типов форм внеурочной работы со школьниками:

- словесно-логические
- образно-художественные
- трудовые
- игровые
- психологические

Словесно-логические формы. Основным средством воздействия является слово (убеждение словом), вызывающее ответные эмоции у детей. К этому типу форм относятся беседы на самые разные темы, классные дискуссии, собрания, конференции, лекции и пр. Главное здесь - обмен информацией, сообщения учеников, учителей и других взрослых, обсуждение проблем. Такой тип воспитательного воздействия имеет место в практике школ всего мира, хотя методика, техника или даже технология его проведения могут быть различными.

Образно-художественные формы. Они объединяют в себе такие дела детей, где главным средством воздействия является совместное, преимущественно эстетическое переживание. Главное здесь - вызвать сильные, глубокие и облагораживающие коллективные эмоции, подобные тем, которые люди испытывают в театре, на праздниках, в других сходных ситуациях. Великие педагоги, психологи, деятели искусства, политики и общественные деятели хорошо понимали огромную возвышающую и объединяющую силу совместно переживаемых чувств, знали и их разрушительные возможности. Большой потенциал имеют такие формы, как концерт, спектакль, праздник и т. п.

Трудовые формы внеурочной работы. Положительно воздействует на детей совместная работа, шире — различная деятельность, любой труд. Это разные виды работ в школе, от ежедневной уборки до ремонта школы, разбивки и устройства сада, парка, организации фермы, школьного кооператива, типографии, информационного центра. Также развитию трудовых навыков подчинена работа кружков, процесс дежурства по уборке помещений и территории, уход за парками, памятником, лесополосами, летняя трудовая практика в базовом хозяйстве, работа на учебно-опытном участке и т.п.

Это также разная помощь нуждающимся, работа в органах самоуправления, общественных движениях и организациях. Совместный труд может вдохновлять не меньше театра, эстетического зрелища или праздника.

Трудовое воспитание является практической подготовкой молодого поколения к участию в общественном производстве и вместе с тем важнейшим элементом нравственного, интеллектуального и эстетического воспитания.

Игровые (досуговые) формы работы. Роль игры в организации досуга занимает важное место в жизни ребёнка, и поэтому рассматривается педагогами как одно из главных средств воспитания. Игры, совместный отдых, содержательные развлечения. Игры могут быть спортивные, познавательные, соревновательные, конкурсные. Все они, равно как и выше названные типы форм воспитательной работы, нередко совмещают различные средства воздействия: слово, образ, чувства, работу. Игра помогает сплотить детский коллектив, включаясь в активную деятельность, дети приучаются к соблюдению правил, справедливости, умению контролировать свои поступки, правильно и объективно оценивать поступки других. В связи с этим приводятся совместные праздники, подготовка концертов, спектаклей, просмотр и обсуждение фильмов, спектаклей, соревнования, конкурсы, КВНы, туристические походы и слеты, экскурсионные поездки.

Особое внимание следует обратить на *психологические формы* работы с учащимися. В формах этого типа основными средствами воздействия являются элементы психологического тренинга, методы практической психологии, индивидуальной и

групповой психотерапии. Это лекции, беседы, дискуссии, психологические упражнения, консультации. Они требуют некоторых специальных знаний и умений преподавателя.

При организации внеурочной деятельности по иностранному языку следует понимать, что наиболее эффективными формами внеурочной деятельности для младших школьников являются образно-художественная и игровая формы.

44. УМК по иностранному языку. Структура УМК и ее компоненты

В условиях вариативности и расширения академических свобод, многообразия подходов, концепций, теорий и технологий обучения и воспитания возникает проблема оценки качества и эффективности учебно-методических комплектов (УМК) по предмету «Иностранный язык».

В настоящее время создано много новых альтернативных учебников по иностранным языкам, построенных на принципиально новых теоретических основах с учетом современных достижений в методике и смежных науках. Задача учителя уметь хорошо ориентироваться в этом изобилии учебников и учебных пособий. Учебно-методические комплекты нового поколения должны стать не просто носителем учебной информации, но помогать учителю и ученику сориентироваться в ее неограниченном потоке, формировать навыки познавательной деятельности.

Один из действующих в современной школе УМК «Английский в фокусе» (SPOTLIGHT), который является совместным проектом российского издательства «Просвещение» и британского издательства «Express Publishing». Он создан на основе Примерных программ по иностранному языку с учетом требований Федерального компонента государственного стандарта начального общего образования по иностранному языку, а также в соответствии с Европейскими стандартами в области изучения иностранных языков, что является отличительной особенностью УМК.

УМК «Английский в фокусе» (авторы: Н.И. Быкова, Дж. Дули, З.Д. Поспелова, В. Эванс) включает серию учебников «Английский в фокусе» (Spotlight) для 2–11 классов общеобразовательных учреждений и состоит из следующих компонентов:

- учебник;
- рабочая тетрадь;
- языковой портфель;
- книга для учителя;
- контрольные задания;
- дидактические карточки и плакаты;
- аудио-файл (CD) для работы в классе;
- аудио-файл (CD) для самостоятельной работы дома;
- видео-файл;
- Интернет-страница курса (www.spotlightonrussia.ru).

Рассмотрим подробнее *Книгу для учителя* и *Книгу для учащегося (учебник)* в качестве основных компоненты УМК.

В Книге для учителя раскрывается где, когда, какой из компонентов используется для решения какой конкретной задачи в той или иной «точке» учебно-воспитательного процесса. В структуру Книги для учителя входит: вводная часть, почасовое и поурочное планирование, приложение. Учитель должен внимательно изучить вводную часть и усвоить основные положения, на которых рекомендуется строить обучение в данном классе; соотнести их с общими методическими рекомендациями программы, выяснить состав УМК для данного класса и проверить, все ли у него есть и чего не хватает.

Что касается распределения материала по урокам, то авторы УМК высказывают пожелания, чтобы учитель придерживался его и без необходимости не нарушал. В отношении приемов работы по овладению учащимися учебным материалом и формированию требуемых навыков и умений учитель может и должен творчески подходить к рекомендациям авторов книги, не нарушая системы, на которой построен УМК.

Подходить творчески означает находить наилучший вариант решения поставленной задачи в конкретных условиях, исходя из индивидуальности учителя, его

личностных свойств, стиля деятельности, способностей, черт характера, методической культуры, знаний о составляющих учебный процесс, опыта, профессиональных умений; состава и особенностей группы, инициативности каждого и коллектива в целом, наличия сильных, средних, слабых учащихся, того, что они знают, могут и умеют по иностранному языку, исходя из мотивации изучения иностранного языка: высокой, средней, низкой; того, что группа в целом больше любит: слушать иноязычную речь, говорить, читать, писать на иностранном языке; того, что труднее дается: понимание речи на слух, связное высказывание, беседа, чтение, письмо; уровня общего развития учащихся группы, круга их интересов и увлечений; материально-технической базы, которая есть в школе и того, что имеет учитель в своем распоряжении.

Книга для учителя очерчивает общие подходы к организации и проведению учебно-воспитательного процесса, если не в идеальных условиях, то, по крайней мере, приближающихся к таковым. Талантливый учитель, пользуясь материалом учебника и другими вспомогательными средствами, обеспечивает высокий уровень владения иностранным языком каждому учащемуся. Книга для учителя призвана помогать учителю, полнее раскрывать возможности УМК и способствовать повышению его профессионального мастерства и, в первую очередь, методической грамотности.

Книга для учащегося (учебник). Если представить себе учебно-воспитательный процесс как взаимодействие учителя и учащихся, осуществляемое с помощью и на основе учебника как основного средства обучения, то последний следует рассматривать как одно из важных средств управления этой деятельностью (И.Л. Бим).

В дидактическом плане внимание обращается на 4 основные группы требований, связанных с ведущими функциями, которые должен выполнять учебник:

1) соответствие потребностям педагогического процесса (учет программных требований, закономерностей усвоения знаний, управление процессом усвоения, взаимодействие всех компонентов УМК);

2) целенаправленность (ориентация на цель, выделение пороговых уровней владения языком, целостность элементов учебника);

3) ориентация на учащихся (учет индивидуальных и возрастных особенностей, опора на интеллектуальные возможности и уровень обученности учащихся, создание оптимальных условий для самостоятельной работы, разнообразие приемов работы и видов учебной деятельности);

4) мотивация (стимулирование познавательной активности), проблемность изложения, личностная значимость учебного материала и учет коммуникативных потребностей обучаемых, масштабное использование средств оформления учебника).

Книга для учащихся (учебник) содержит все, что необходимо для достижения целей: тексты, упражнения, правила-инструкции, схемы, таблицы, иллюстрации, выполняющие различное дидактическое назначение, опоры для понимания, стимулы для высказывания. Она призвана обеспечивать самостоятельную работу на уроке и во внеурочное время. С учебником учащийся работает больше всего, а поэтому он хорошо должен его знать: как он построен, где что расположено, как им пользоваться. Для этого рекомендуется на первом уроке проводить «путешествие по учебнику». Учитель должен сообщить учащимся, чему они научатся в предстоящем году, что нового их ожидает в работе по языку, с какими другими компонентами они будут работать.

Современный учитель использует учебник и Книгу для учителя не как догму, а как рекомендуемую модель. Он берёт за основу рекомендации авторов и планирует свою работу, исходя из потребностей своего класса, из своих возможностей, интересов и способностей.

В связи с тем, что никакое пособие не в состоянии предусмотреть бесконечное разнообразие условий, в которых будут осуществляться данные в пособии рекомендации, их выбор предоставляется самому учителю, что неизбежно влечет за собой многообразие

вариантов урока. Отношение к компонентам УМК может служить одним из показателей уровня квалификации и педагогической культуры учителя.

45. Образовательные технологии, их классификация.

Существует несколько видов классификаций педагогических технологий. По целям, содержанию, применяемым методам и средствам существующие педагогические технологии имеют сходство, но отличаются по различным параметрам.

По своему определению «педагогическая технология» - это взаимосвязанная деятельность педагога и ученика при обеспечении образовательных потребностей учащегося в соответствии с его индивидуальными особенностями; а также диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели, инструментарий измерения результатов деятельности.

Параметры классификации технологий

По уровню применения технологии бывают:

- общепедагогические (характеризуются целостностью педагогического процесса в регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения).
- частнопредметные (совокупность средств и методов для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках предмета, например, иностранного языка).
- локальные или модульные (используются в отдельных частях учебно-воспитательного процесса).

По организационным формам технологии бывают:

- классно-урочные;
- альтернативные;
- академические;
- клубные;
- индивидуальные;
- групповые;
- коллективных способов обучения;
- дифференцированного обучения.

По типу управления познавательной деятельностью:

- традиционные (классическое лекционное, с использованием ТСО, обучение по книге);
- дифференцированное (система малых групп, система «репетитор»);
- программированное (компьютерное, программное, система «консультант»).

По подходу к ребенку технологии подразделяются на:

- авторитарные (педагог является единоличным субъектом учебно-воспитательного процесса, а ученик только объект. Эти технологии отличаются жесткой организацией школьной жизни, подавлением инициативы и самостоятельности учащихся, применением требований и принуждения);
- сотрудничества (это демократизм, равенство, партнерство в субъект-субъектных отношениях педагога и ребенка. Учитель и учение, находясь в соавторстве вырабатывают общие цели своей деятельности, содержание, дают оценки);
- свободного воспитания (такие технологии предоставляют ребенку свободу выбора и самостоятельности в разных сферах его жизнедеятельности);
- личностно-ориентированные (они ставят в центр образовательной системы личность ребенка, обеспечивают комфортные, бесконфликтные и безопасные условия для его развития);
- гуманно-личностные (отличаются психотерапевтической педагогикой, направленной на поддержку личности, на помощь ей.);

- массовая (традиционная) технология (школьная технология, рассчитанная на усредненного ученика);
- технология продвинутого образования (углубленное изучение предметов и типична для гимназического, лицейского, специального образования);
- технология компенсирующего обучения (используется для педагогической коррекции, поддержки, выравнивания, компенсации).

По ориентации на личностные структуры педагогические технологии подразделяются на:

- информационные (формирование школьных знаний, умений и навыков);
- операционные (обеспечивают формирование умственных действий);
- технологии саморазвития (направлены на формирование способов умственных действий);
- эвристические (развивают творческие способности учащихся);
- прикладные (обеспечивают формирование действенно-практической сферы личности).

По характеру содержания и структуры технологии бывают:

- обучающие;
- воспитательные;
- светские;
- религиозные;
- общеобразовательные;
- профессиональные;
- гуманистические;
- технократические;
- моно- и политехнологии;
- проникающие.

46. Обучение иностранному языку на ранней стадии.

Вопросы, связанные с обучением иностранному языку в раннем возрасте, являются сегодня предметом широких дискуссий, поскольку раннее детство (с 5 лет) рассматривается специалистами как наиболее благоприятный период для овладения иностранным языком (Е. И. Негневицкая, В.С.Мухина, Н.Д.Гальскова, З. Я. Футерман и др.).

Важнейшей целью раннего обучения является развитие личности ребенка, что предполагает формирование потребностей и мотивов познавательной деятельности, любознательности и специальных интересов, сообразительности и нестандартности мышления, творческого воображения и учебных способностей.

Проблема раннего обучения иностранному языку заключается в необходимости изыскивать резервы в организации обучения, чтобы не упустить и воспользоваться преимуществами *сенситивного* периода усвоения иностранного языка в дошкольном возрасте. Экспериментальные исследования указывают на то, что после 9 лет у ребенка в известной мере утрачивается гибкость речевого механизма. Оптимальным возрастом для начала обучения иностранному языку является возраст 5 лет. Е. Н. Протасова отмечает, что к 5 годам система родного языка уже достаточно хорошо освоена и к новому языку ребенок относится уже сознательно. Данный возраст является наиболее благоприятным для овладения иностранным языком в силу ряда психологических особенностей, характерных для ребенка - дошкольника (интенсивное формирование познавательных способностей, быстрое и легкое запоминание языковой информации, особая чуткость к явлениям языка, способность к имитации).

Содержание обучения иностранному языку на раннем этапе должно отвечать следующим требованиям:

1. Вызывать интерес у детей и положительно воздействовать на их эмоции, развивать их фантазию, любознательность и творчество, формировать способности взаимодействия друг с другом в игровых ситуациях, в разработке и проведении инсценировок и т.д.
2. Учитывать личный опыт ребенка, который он приобретает, общаясь на родном языке (в семье, на улице, в детском саду и т.д.) и соотносить его с тем опытом, который он должен приобрести на занятиях по иностранному языку; прежде всего это касается предметной стороны (о чем говорить, слушать, что делать.)
3. Открывать ребенку доступ к культуре другого народа, знакомя его с особенностями повседневного быта сверстников в стране изучаемого языка (например, еда, напитки, покупки и др.), детским фольклором и играми, традициями проведения праздников (Рождество, Новый год, День Рождения)
4. Давать возможность интегрировать в учебный процесс по иностранному языку различные виды деятельности, типичные для детей дошкольного возраста: изобразительную, музыкальную, трудовую и др. – и тем самым создавать условия для гармоничного развития личности ребенка.

Содержание обучения иностранным языком должно соответствовать коммуникативно-познавательным интересам учащихся раннего возраста, стимулировать их интерес и положительное отношение к изучаемому языку, воздействовать на мотивационно-побудительную сферу личности ребёнка, развивать их фантазию, любознательность и творческие способности. Предлагаемые на занятии ситуации общения и речевой материал должны отражать реальные условия пользования иностранным языком.

47. Предпосылки успешного овладения иностранным языком младшими школьниками.

Существуют следующие предпосылки успешного овладения иностранным языком в раннем возрасте:

1. способность целевого запоминания необходимой информации;
2. начало формирования процесса логического мышления;
3. появление способности оценивать свои поступки и поступки своих товарищей, осознание того, что плохо и что хорошо;
4. закладывание фундамента представлений и понятий детей, который обеспечивает успешное умственное развитие;
5. более высокий темп умственного развития детей дошкольного возраста по сравнению с более поздними возрастными периодами;
6. формирование способности к начальным формам абстракции, обобщения, умозаключения;
7. развитие образного мышления и начало постепенного перехода к понятийному мышлению;
8. расширение и углубление содержательной, мыслительной деятельности детей;
9. интенсивное формирование познавательных потребностей, потребностей в новых знаниях и способах умственной деятельности;
10. способность сохранять устойчивое внимание при выполнении заданий;
11. обладание способностью к импринтингу, позволяющей дошкольникам сравнительно легко усваивать иностранный язык;
12. преобладание воображения.

48. *Интерактивные методы обучения. Обучение в сотрудничестве*

До последнего времени доминирующим подходом в преподавании иностранных языков был коммуникативный подход, считающийся самым предпочтительным, так как он приближает обучение к ситуации настоящей коммуникации. Однако сегодня всё большую популярность набирает метод интерактивного обучения, в котором активность преподавателя уступает место активности студентов, а задачей преподавателя становится создание условий для инициативы студентов, побуждение к самостоятельному поиску. Это самообучение, взаимообучение (коллективное, групповое обучение в сотрудничестве), где учащийся и учитель являются равноправными, равнозначными субъектами образовательного процесса. Организация интерактивного обучения предусматривает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместное решение проблем. Данный метод эффективно способствует созданию атмосферы сотрудничества, взаимодействия, значительно повышает мотивацию к обучению иностранного языка у студентов, особенно у студентов неязыковых специальностей...

«Интерактивные методы» подразумевают под собой такие способы обучения, при которых учащиеся взаимодействуют друг с другом в равных условиях. Эти методы ориентированы на более широкое взаимодействие учеников, как с преподавателем, так и друг с другом, на доминирование активности детей в процессе обучения

Интерактивные методы очень сложно классифицировать, так как многие из них являются переплетением нескольких приемов.

Задачи у всех интерактивных методов обучения общие:

- научить самостоятельно производить поиск, анализ информации, выбирать правильные решения для конкретной ситуации (например, шаблоны/клише ответов на вопросы);
- научить работать в команде: относиться уважительно к своим товарищам, уважать мнения друг друга, быть терпимым к различным точкам зрения;
- научить формировать собственное мнение, на основе определенных фактов.

Все технологии интерактивного обучения делятся на неимитационные и имитационные.

Неимитационные технологии не предполагают построение моделей изучаемого явления и деятельности.

В основе *имитационных технологий* лежит имитационное или имитационно-игровое моделирование, т.е. воспроизведение в условиях обучения процессов, происходящих в реальной системе.

Современная педагогика богата целым арсеналом интерактивных подходов. Среди которых можно выделить:

- творческие задания;
- работа в малых группах;
- обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры);
- использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии);
- социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (соревнования, интервью, фильмы, спектакли, выставки);
- изучение и закрепление нового материала (работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами, «обучающийся в роли преподавателя», «каждый учит каждого», мозаика (ажурная пила), использование вопросов, сократический диалог);
- тестирование;
- разминки;
- обратная связь;
- дистанционное обучение;

- разрешение проблем («дерево решений», «мозговой шторм», «анализ казусов», «лестницы и змейки»);
- тренинги

49. *Ролевые игры на уроках иностранного языка.*

Ответ считается полным если включает в себя информацию о пользе ролевых игр, видах ролевых игр и примеры ролевых игр в начальной школе.

Ролевая игра - это интерактивный метод обучения, который представляет собой моделирование различных ситуаций прямо на уроке. Такая методика преподавания иностранного языка используется для освоения нового материала и закрепления пройденного, для развития творческих способностей учащихся и их раскрепощения.

Путём создания обычных жизненных ситуаций, ученики погружаются в языковую среду. Таким образом, они применяют все свои знания на практике и начинают думать и говорить на иностранном языке более свободно.

Преимущества ролевой игры как элемента обучения английскому языку.

- *Лексическая сторона*

Происходит расширение словарного запаса, новые слова запоминаются быстрее. Появляется возможность применить ранее пройденный материал на практике и активизировать «пассивный» словарный запас.

- *Фонетическая сторона*

Благодаря заданиям ролевых игр, ученикам становится проще говорить самим и воспринимать иностранную речь «на слух». Вживаясь в роль, они адаптируются к реальным ситуациям, которые могут происходить в жизни.

- *Грамматическая сторона*

Знание грамматики необходимо для правильного построения диалога.

- *Практическое применение*

Каждая ситуация должна быть построена по определенному сценарию и тематике, должна быть понятной и интересной учащимся. Например, обыгрываются ситуации в магазине, в путешествии (в аэропорту, на вокзале, в незнакомом городе), у врача или в ресторане, в школе или в музее, на собеседовании или на работе, и т. д.

- *Повышение мотивации к дальнейшему обучению*

Благодаря заданиям ролевых игр, учащиеся понимают ценность вложенных знаний, могут отразить свои «пробелы», и начинают лучше понимать ценность обучения.

- *Общее развитие*

Ролевые игры развивают творческое начало и раскрепощают, расширяют кругозор учащихся по средствам изучения и отработки различных тем.

- *Интеллектуальная направленность*

При использовании методов «мозгового штурма» у участников запускается активный мыслительный процесс, улучшается концентрация внимания и активизируется работа памяти.

- *Социально-командная ориентированность*

Задания ролевых игр направлены на взаимодействие друг с другом, общение, решение проблем и общих задач, то есть учат работать сообща.

Виды ролевых игр:

Ролевые игры на уроках иностранного языка можно классифицировать на две группы.

1. По степени вовлеченности учителя в процесс: контролируемая, умеренно-контролируемая, свободная.
2. По длительности: эпизодическая, длинная.

50. Проектный метод как одна из основ обучения иностранному языку.

Несмотря на «современный» статус, данная технология имеет многолетнюю историю. Проектная методика в образовательном процессе используется уже около ста лет. Научным описанием метода проектов занимались американские педагоги и философы Д. Дьюи, У. Килпатрик, Э. Коллингс и др., основываясь на постулатах прагматической педагогики, провозгласившей принцип «обучения посредством делания». Ведущая идея данной научной школы состояла в необходимости организации обучения таким образом, чтобы выполняемая ребенком учебная деятельность строилась по принципу «Все из жизни, все для жизни». Д. Дьюи подчеркивал необходимость опоры на личный опыт ребенка и полезность деятельности для реальной жизни...

В обучении иностранному языку метод проектов стал особенно активно применяться в конце 80-х годов XX века. В отечественной практике преподавания иностранных языков метод проектов начал активно использоваться с конца 90-х годов прошлого века, и сейчас получает все большее распространение.

Данный подход к обучению предполагает перенос акцента «со всякого рода упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся». В ходе работы над проектом учащиеся овладевают различными умениями и навыками коммуникативной деятельности. Они учатся работать с текстами (выделять главную мысль, вести поиск нужной информации в иноязычном тексте), анализировать и обобщать информацию. В процессе создания проекта происходит творческий процесс генерации идей, а также непосредственное общение учеников с учителем и друг с другом на иностранном языке. Учащиеся овладевают умениями вести дискуссию, слушать и слышать собеседника, отстаивать свою точку зрения.

В рамках проектной технологии появляется возможность использовать целый спектр методов: дискуссии, мозговые штурмы, поисковые и исследовательские методы. Кроме того, метод проектов обладает большим воспитательным воздействием. По мнению учителей, хорошо знакомых с данной технологией, метод проектов развивает ответственность, активную деятельностную позицию и умение доводить начатое до конца.

Подготовительная работа преподавателя по разработке широкого ряда подтем в рамках некой текущей темы позволяет также реализовывать принцип свободного выбора и принцип опоры на личный опыт учащихся, а значит — повышать мотивацию на учебный процесс, что чрезвычайно важно в нынешней ситуации развития негативного отношения учащихся к обучению.

Преподаватели, как правило, занимают позицию консультанта и координатора в самостоятельной деятельности учащихся. Работа может быть организована по разному: только в течение уроков или сопровождаться внеурочными консультациями. Степень координации варьируется в зависимости от особенностей коллектива и этапов работы. Так, например, координация чаще всего является явной на подготовительном и организационном этапах, но ее роль заметно понижается на деятельностном этапе.

Принципиальной проблемой для учителей, которые стремятся внедрить данный метод, является то, что им необходимо знать своих учащихся достаточно хорошо, чтобы эффективно вовлечь их в работу и быть способным вызвать их интерес. Проектный метод требует самоотверженности и творческого потенциала, чтобы в полной мере сподвигнуть детей в поиске решений. Ключом к успешной реализации проектов является ежедневная оценка учителем работы учащихся, Учитель направляет работу и реагирует на запросы детей, а также помогает справиться с трудностями, которые неизбежно возникают в ходе исследовательского процесса.

В проектной работе важно создать связь между учителем и детьми, чтобы возникло обоюдное понимание и некоторая доля доверия.

Еще одной проблемой для учителей представляет собой планирование работы таким образом, чтобы учащихся могли работать в команде. Дети должны понимать свою роль в работе и должны быть способны передать другим полученные знания.

51. Комплекс требований к профессиональной подготовке учителя иностранного языка

Уровень квалификации педагогических работников разумно определять на основе методики В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой, включающей шесть ключевых компетентностей, касающихся личностных качеств, постановки целей и задач, мотивирования обучающихся, обеспечения информационной основы деятельности, разработки программы деятельности и принятия педагогических решений, а также организации педагогической деятельности.

1. Компетентность в области личностных качеств заключается в наличии у педагога определенных черт личности, которые характеризуют его как специалиста, способного выполнять задачи педагогической работы. Основными показателями сформированности этой компетенции являются эмпатийность и социорефлексия, самоорганизованность и общая культура.

2. Компетентность в области постановки целей и задач педагогической деятельности свидетельствует об умении осуществлять целеполагание на всех этапах учебного процесса.

3. Компетентность в области мотивирования обучающихся на осуществление учебной деятельности реализуется в умении педагога пробуждать и поддерживать у обучающихся стремление к образовательной деятельности.

4. Компетентность в области обеспечения информационной основы деятельности характеризуется теоретической и методической грамотностью педагога, уровнем владения предметом, умением анализировать педагогическую ситуацию, принимать правильные профессиональные решения, умением адаптировать и обрабатывать профессионально значимую информацию, способностью объективно оценивать обучающихся, грамотно выстраивать свои отношения с ними.

5. Компетентность в области разработки программы, методических, дидактических материалов и принятия педагогических решений заключается в умении педагога не только реализовывать, но и разрабатывать образовательную программу с учетом возрастных особенностей учащихся и уровня их обученности и мотивированности.

6. Компетентность в области организации педагогической деятельности выражается в умении педагога осуществлять общение с детьми, организовывать различные виды деятельности и оценивать их результаты. Предметом внимания педагога должен быть каждый ученик.

Учитель иностранного языка, хоть и относится к общей категориальной области педагогических работников, тем не менее обладает особыми характеристиками, обусловленными особенностями преподаваемого предмета (иностранного языка). Попытки, охарактеризовать личность учителя иностранных языков предпринимались учеными еще в 20-х годах 19 века. Ведь качество образования всегда ассоциируется с профессионализмом учителя, его квалификацией, а по сему, изучение требований, предъявляемым к педагогам, в том числе и иностранного языка, является насущной проблемой. Очевидно, что идеального списка стандартных характеристик не существует, но, тем не менее, существуют определенные ценностные ориентиры, которых следует придерживаться учителям иностранного языка.

Известный британский методист Джереми Хармер утверждает, что обучение иностранному языку - это не только наука, но и искусство («teaching a language is a demanding activity and could be categorized as both a science and art»). Наука, потому что учитель должен правильно подготовиться к занятию, подобрать нужные виды деятельности и соответствующий материал с учетом планируемого результата, проанализировать ошибки и недостатки в ходе проделанной работы, т.е. находиться в постоянном научном поиске и развиваться. С другой же стороны, преподавание иностранного языка - искусство, и прежде всего, искусство общения - общения и

взаимодействия с учениками, создание определенных взаимоотношений, в которых учитель посредством культуры другой страны и другого языка, способствует гармоничному развитию личности учащегося.

Профессор Энди Гудвин выделяет 8 общих критериев профессионализма учителя иностранного языка: знание языка, профессиональное самоопределение, умение планировать и анализировать, умение объективно оценивать, ведение документации, взаимоотношения с учениками и коллегами, личные качества и понимание контекста ситуации. К необходимым личным качествам он относит самокритичность, толерантность, общительность, заинтересованность в предмете (работе), стремление к новаторству и самосовершенствованию. Тем не менее, профессор считает, наивным полагать, что все вышеозначенные характеристики будут идентично проявляться в разных людях (учителях), все проявления исключительно индивидуальны, а потому и уникальны. Единными в обучении иностранному языку могут быть лишь цели и задачи, пути же их достижения безгранично разнообразны.

В свою очередь, академик Али Динсер, проведя свое исследование «The Research on Multiple Intelligence Profiles» в 2013 году, дополнил список личностных качеств педагога иностранного языка, включив в него:

- навыки социального воздействия («socio-affective skills»), под которыми он понимал умение мотивировать учащихся, проявлять энтузиазм в преподавании, позитивно обращаться с классом, быть готовым помочь, проявлять гибкость, уважать мнение учащихся и учитывать их потребности, уметь создавать антистрессовую атмосферу на уроке;
- педагогическую компетенцию («pedagogical knowledge»), под которой он понимал владение процедурами, стратегиями, методиками преподавания, без которых учитель не способен передать собственные знания обучающимся, а также навыками управления классом («classroom management skills»), а именно технологиями создания антистрессовых условий, в которых происходит как получение образования учащимися, так и преподавание;
- владение преподаваемым языком («subject-matter knowledge») - это, безусловно, главный критерий профессионализма учителя иностранного языка: он должен иметь хорошо поставленное произношение; глубокие знания в области лексики и грамматики; отлично владеть стратегиями обучения чтению и письму; умело использовать интуицию и языковую догадку; быть готовым ответить на любой вопрос, поставленный учащимся, и всегда поддерживать интерес к изучению иностранного языка;
- ряд личностных качеств («personality characteristics»), таких амбициозность и целеустремленность, чувство юмора, энтузиазм, креативность, толерантность, выдержка, доброта, открытость всему новому, гибкость, любовь к студентам [66].

Следует отметить и тот факт, что учитель иностранного языка должен быть и хорошим слушателем, и внимательным наблюдателем. Обучение иностранному языку в любом случае сопряжено с неким волнением для учащихся, поскольку преподавание осуществляется не на родном языке. В этой связи, задача педагога всегда быть доброжелательным и готовым помочь, он должен постоянно наблюдать за учениками, чтобы понять их потребности и вовремя справиться с трудностями. Наблюдение может подсказать учителю, как сориентироваться в той или иной ситуации и грамотно воспользоваться вербальными и невербальными средствами общения.

Не последнюю роль в списке профессиональных критериев занимают и фоновые знания, та база, те фундаментальные знания об истории и культуре изучаемого языка, без которых учитель иностранного языка обойтись в своей работе никак не сможет. Эти знания представляют собой основу лингвострановедческой компетенции педагога, которая в свою очередь, может стать отправной точкой в планировании и выборе стратегий и методик в процессе обучения иностранному языку в школе и вузе.

Таким образом, учитель иностранного языка предстает перед нами как некий симбиоз разных профессий (артиста, психолога, ученого), направленных на достижение одной цели, привить учащимся любовь к иностранному языку и помочь им его освоить в школе и в вузе.

52. Содержание студенческой педагогической практики.

Целями и задачами педагогической практики является:

- углубление и закрепление теоретических знаний, полученных в колледже, применение этих знаний в учебно-воспитательной работе по иностранному языку;
- проведение учебно-воспитательной работы с детьми с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, забота о здоровье школьников;
- подготовка к проведению учебной и внеучебной работы по иностранному языку с применением разнообразных методов, активизирующих познавательную деятельность учащихся;
- стимулирование интереса к научно-исследовательской работе в области педагогических и методических наук с использованием методов наблюдения, анализа, обобщения передового педагогического опыта.

Программа предусматривает тесную связь теории с практикой. На практике необходимо уделять большое внимание анализу уроков, решению методических задач, планированию педагогического процесса. На практике у студентов появляется возможность применить полученные знания, попробовать себя в роли учителей, проявить свои творческие способности. Педагогическая практика должна способствовать развитию у студентов творческой инициативы и самостоятельности, формировать у них практические педагогические и методические умения и навыки, развивать способность адаптироваться к педагогическим инновациям и реагировать на постоянно меняющиеся условия обучения иностранному языку, вызывая желание и формируя готовность повышать свой профессиональный уровень.

Перед началом педагогической практики определяются сроки практики, задания для студентов, права и обязанности студентов в школе, требования к итоговой оценке педагогической деятельности студента-практиканта.

Во время педагогической практики студенты должны составить отчет по практике.

По окончании педагогической практики проводится защита отчета.

Программой предусматриваются следующие виды самостоятельной работы студентов:

- 1) составление планов-конспектов уроков;
- 2) подбор дидактического материала для проведения фрагментов уроков;
- 3) подготовка внеклассных мероприятий, посвященных празднованию знаменательных дат, событий страны изучаемого языка и др.;
- 4) оформление отчетной документации;
- 5) написание отчета по итогам педагогической практике.

Содержание производственной практики.

Подготовка и проведение уроков иностранного языка в начальных классах по обучению аудированию – 14 ч

Подготовка и проведение уроков иностранного языка в начальных классах по обучению чтению -14 ч

Подготовка и проведение уроков иностранного языка в начальных классах по обучению говорению - 14 ч

Подготовка и проведение уроков иностранного языка в начальных классах по обучению письму – 14 ч.

Планирование внеурочной деятельности по иностранному языку в начальных классах и проведение внеклассного мероприятия – 16 ч.